Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

Remerciements

Je souhaite remercier Michele Grossman, du ministère de la Justice du Canada, pour la relecture du manuscrit de même que pour ses suggestions et ses conseils utiles.

Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

Table des matières

Sommaire

I. Introduction

1.1 Les enfants et les tribunaux
1.2 Réception de l'enfant-témoin dans la salle d'audience
1.3 Facteurs de stress liés À la post-divulgation
1.4 Expérience qualitative des enfants appelés À témoigner
1.5 Comprendre les attentes des enfants qui témoignent
1.6 L'enquête en vue de l'assermentation : la première expérience d'un enfant À la barre
1.7 Contre-interrogatoire des enfants-témoins
1.8 Face-À-face avec l'accusé : impact sur les enfants-témoins
1.9 Modifier les attentes du système de justice pénale envers les enfants-t

II. Liens de causalité entre les capacités cognitives et les témoignages des enfants

2.1 Palier le manque de connaissances des enfants-témoins
2.2 Compréhension de la notion de vérité et de la promesse de dire la vérité

2.3 Capacité des enfants À deviner les intentions d'autrui et À adopter le point de vue d'une autre personne
2.4 Capacité de répondre aux questions hypothétiques
2.5 Expliquer une situation au tribunal À l'aide de modèles À l'échelle
2.6 Propension des enfants À attribuer des connaissances aux adultes
2.7 Les enfants ne savent pas qu'ils ne connaissent pas certaines choses
2.8 Capacité des enfants À estimer la durée, la fréquence et les dates des événements
2.9 Concepts liés aux tribunaux chez les enfants

III. Développement du langage chez les enfant

3.1 Enfants trottineurs
3.2 Enfants d'âge préscolaire
3.3 Enfants du premier cycle du primaire
3.4 Enfants du deuxième cycle du primaire
3.5 Compétences langagières générales
3.6 Connaissance de la terminologie juridique

IV. La mémoire chez les enfants

4.1 Le processus de la mémoire
4.2 Les comptes rendus descriptifs et la mémoire
4.3 L'âge comme facteur de mémorisation
4.4 Connaissances antérieures et mémoire
4.5 Incidence de l'anxiété sur la mémoire
4.6 La mémoire À long terme
4.7 L'effet du passage du temps sur les souvenirs chez les enfants
4.8 Schématisation des souvenirs
4.9 Vérification de la source des souvenirs
4.10 Faits saillants de la mémoire des enfants

V. Suggestibilité de la mémoire des enfants

5.1 Facteurs agissant sur le degré de suggestibilité
5.2 Minimiser le potentiel de suggestibilité dans les entrevues
5.3 Faits saillants des études portant sur la suggestibilité

VI. Élabotation d'un modèle permettant d'expliquer les

compétences de témoigna

VII. Recommandation pour le système de justice : comment obtenir

un bon témoignage des enfants

VIII. Perspectives

Bibliographie

Notes en fin d'ouvrage

« Suivante»

104-06402/

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Table des matières | Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

SOMMAIRE

Le présent document met en lumière les recherches actuelles en sciences sociales qui sont réalisées dans divers domaines liés à la capacité des enfants-témoins à évoluer dans le système de justice pénale. On ne peut trop souligner le caractère opportun de ces travaux de recherche. Depuis les vingt dernières années, le nombre d'enfants qui témoignent chaque année au Canada est en augmentation constante. Plusieurs facteurs sont en cause, notamment : une meilleure identification des enfants victimes de mauvais traitements, une plus grande volonté à tenir compte des dévoilements et à agir de façon protectrice, et les modifications apportées à la législation en vue d'y inclure certaines infractions spécifiques touchant les enfants ainsi que des dispositions visant à modifier la façon dont les témoignages d'enfants sont recueillis par les tribunaux.

L'augmentation du nombre de témoignages d'enfants ne peut être jugée de manière entièrement positive. Bon nombre de défenseurs des droits des enfants se plaignent du fait que les enfants-témoins sont traumatisés encore davantage par le système judiciaire et ses règles rigides, et de nombreux avocats de la défense soutiennent que les jeunes enfants-témoins ne sont pas en mesure de produire des témoignages fiables devant les tribunaux.

De nombreuses études ont été réalisées concernant les répercussions émotionnelles négatives qu'ont sur les enfants le fait de témoigner (Goodman et coll., 1993; Myers, 1996; Peters, 1991; Sas, Hurley, Hatch, Malla et Dick, 1993; Whitcomb, Goodman, Runyan et Hoak, 1994). Plusieurs facteurs de stress auxquels sont soumis les enfants-témoins ont été cernés dans la littérature clinique. Les contre-interrogatoires agressifs et intimidants des enfants sont monnaie courante et ne sont pas empêchés. Le vocabulaire employé dans les salles d'audience est complexe et formel. Très peu d'enfants produisent leurs témoignages derrière un écran ou à l'aide d'une télévision en circuit fermé, ce qui signifie qu'ils doivent faire face à l'accusé lorsqu'ils décrivent les sévices dont ils ont été victimes. Bien souvent, on demande aux enfants de témoigner deux fois, soit la première fois au moment de l'audience

préliminaire et la deuxième fois au procès. En outre, les audiences sont souvent très espacées, ce qui met la vie de ces enfants en suspens pendant des mois, voire des années. Malgré le nombre croissant des programmes de préparation à la comparution destinés aux enfants-témoins, ce ne sont pas tous les enfants qui reçoivent une telle préparation avant de témoigner.

Au Canada, des critiques ont été émises non seulement au sujet des dispositions du Code *criminel* qui concernent les enfants-témoins, mais également sur la non application des dispositions qui visent, en vertu de cette loi, à protéger les enfants qui agissent comme témoins (Bala, Lindsay et McNamara, 2001; Division des services aux victimes du ministère de la Justice de la NouvelleÉcosse, 2000; Park et Renner, 1998; South-Western Ontario Child Witness Network, 1999). En 1999, le ministère de la Justice du Canada, Section de la famille, des enfants et de la jeunesse, a produit un document de travail sur les jeunes victimes et le système de justice pénale. Le document présente un certain nombre de recommandations pour fins de discussion, qui visent toutes à mieux protéger les enfants contre les mauvais traitements et à faciliter leurs témoignages.

Les recherches menées au cours des dix à quinze dernières années dans le domaine des sciences sociales ont fourni aux professionnels qui interviennent au sein du système de justice pénale beaucoup d'information sur la capacité des enfants à pouvoir témoigner. Les résultats abondent fortement en faveur d'autres modifications législatives et d'importants changements procéduraux dans la manière dont les enfants-témoins sont interrogés à la barre.

Résultats d'études relatives au développement cognitif des enfants

Les recherches sur le développement des capacités cognitives des enfants nous permettent de comprendre la façon dont les enfants pensent et organisent le monde. Les résultats sont favorables à la participation des enfants en tant que témoins, mais les chercheurs rappellent que les enfantstémoins doivent faire preuve de certaines compétences cognitives qu'ils ne possèdent pas avant l'âge de dix ans, ou même plus tard.

La capacité de deviner les intentions d'autrui, d'envisager une situation selon le point de vue d'une autre personne ou de comprendre des questions hypothétiques représente trois compétences qui exigent des capacités de raisonnement abstrait que ne possèdent pas les jeunes enfants-témoins (Fivush et Hudson, 1990; Selman, Schorin, Stone et Phelps, 1983). La vérification du degré de compréhension est un autre champ de difficulté qui a fait l'objet d'études. Dans une étude publiée en 1981, Flavell, Speer, Green et August soulignent que bien souvent, les enfants ne réalisent pas qu'ils ne possèdent pas suffisamment d'informations pour interpréter correctement le monde qui les entoure. Cela a d'importantes implications pour les enfants qui sont appelés à témoigner, car ils doivent surveiller activement leur propre compréhension tout au long des procédures afin de fournir un témoignage exact.

Il n'est pas surprenant de constater que les enfants ont des connaissances limitées relativement aux rouages du système de justice pénale et que leur compréhension de leur rôle à titre de témoin est peu développée. Peu d'enfants ont déjà eu affaire aux tribunaux ou savent comment fonctionne le système de justice pénale. Ils sont ainsi injustement désavantagés dans une salle d'audience, où toutes les autres personnes sont familières avec les règles de procédure et la terminologie. De plus, on convient généralement que les enfants considèrent les adultes omniscients (Saywitz et Nathanson, 1993). Pour cette raison, ils ne fournissent que peu de détails sur leur situation, sinon aucun, car ils sont persuadés que les adultes savent déjà ce qui leur est arrivé. Dans une salle d'audience, cela peut créer d'importants problèmes de crédibilité, et il faut rappeler aux enfants que le juge et les avocats ne savent

pas ce qui leur est arrivé.

Au tribunal, on demande habituellement aux enfants de situer un événement dans le temps, d'estimer des quantités et de faire preuve d'autres compétences mathématiques abstraites. Les ouvrages sur le développement des enfants indiquent que la capacité des enfants à dire l'heure et à estimer, par exemple, un poids, une hauteur ou une distance, s'acquiert très lentement au cours des études primaires (Saywitz et Camparo, 1998). Étant donné que de nombreux enfants produisent des témoignages devant les tribunaux, les chercheurs suggèrent la prudence lorsqu'il s'agit de questionner des enfants au sujet de concepts abstraits susceptibles de ne pas correspondre à leur développement.

En ce qui concerne l'importance de la fonction de la vérité, la recherche actuelle portant sur la compréhension de la signification d'un serment, d'une promesse, de la vérité et du mensonge est très encourageante pour ce qui est de la participation des enfants au sein du système de justice pénale. Plus précisément, les travaux menés par Astington (1988) et par Maas et Abbedutto (1998) sur la compréhension des enfants relativement à la promesse de dire la vérité laissent suggérer que lorsqu'un enfant promet de dire la vérité, il entend également l'acte de dire la vérité. Selon les conclusions auxquelles sont parvenus Haugaard, Repucci, Laird et Nauful (1991), même les enfants de moins de sept ans sont en mesure de discerner un énoncé mensonger d'un énoncé véridique. Dans le cadre de leurs recherches, ils ont constaté que la définition du mensonge donnée par les enfants ne pouvait pas les disqualifier en tant que témoins compétents devant la Cour. Ces conclusions sont particulièrement pertinentes dans le contexte du débat entourant les enquêtes en vue de l'assermentation qui sont menées auprès des enfants âgés de moins de quatorze ans, et il semblerait qu'il vaudrait mieux demander simplement aux enfants d'affirmer qu'ils diront la vérité plutôt que de les soumettre à une enquête, comme cela se fait présentement.

Développement du langage chez les enfants

L'importance de la maîtrise du langage chez les témoins est incontestable. Chez les enfants, les compétences langagières s'acquièrent avec l'âge et l'expérience, les capacités réceptives se développant habituellement plus rapidement que les capacités expressives. L'acte de témoigner devant un tribunal exige aussi bien des capacités réceptives qu'expressives, car on attend des enfants qu'ils fassent une reconstitution verbale de leurs souvenirs lorsqu'ils répondent aux questions posées par les avocats. Dans l'ensemble, les enfants d'âge préscolaire ne comprennent que les mots formés d'une ou deux syllabes, mais ils peuvent généralement répondre par des phrases complètes bien que courtes. À cet âge, les règles de grammaire qui régissent le langage ainsi que les difficultés subtiles relatives aux temps de verbes sont mal maîtrisées. Cela présente un défi pour les avocats qui doivent interroger des enfants aussi jeunes.

Les enfants qui en sont au premier cycle du primaire ont acquis suffisamment d'habiletés langagières pour participer à une conversation courante, mais ils ont de la difficulté avec le vocabulaire employé dans les salles d'audience. Leurs capacités réceptives du langage sont également plus développées que leurs capacités expressives, et ils ne sont pas toujours capables de décrire ce qui leur est arrivé avec des mots même s'ils se rappellent de l'événement. Les enfants du dernier cycle du primaire sont plus compétents, mais ils font peu usage des adjectifs descriptifs, ce qui rend difficile l'élaboration de leur récit. En réalité, les termes compliqués ainsi que les syntaxes et les sentences complexes présentent un défi pour la plupart des enfants qui témoignent (Greenstock et Pipe, 1996; Saywitz et Nathanson, 1993; Walker, 1993).

En ce qui a trait à la connaissance de la terminologie juridique, bon nombre

d'enfants ne connaissent pas le vocabulaire utilisé dans une salle d'audience. Le jargon des avocats n'est pas familier à la plupart des enfants, ni au reste de la population d'ailleurs, mais on attend quand même d'eux qu'ils démontrent des habiletés en matière de communication et qu'ils comprennent le vocabulaire juridique. Certaines études portant sur la compréhension de la terminologique juridique chez les enfants indiquent que les différences dans les niveaux de compréhension sont reliées à l'âge et que plusieurs termes juridiques courants ne sont pas familiers aux enfants (Flin, Stevenson et Davies, 1989; Maunsell, 2000; Saywitz, Jaenicke et Camparo, 1990; Walker, 1993 et 1994). En fait, la plupart des études effectuées à ce jour révèlent que les enfants ne comprennent pas avec précision la plupart des termes juridiques avant l'âge d'au moins dix ans. Ces résultats soulignent la nécessité de préparer les enfants à la comparution pour qu'ils comprennent de façon générale les termes employés dans une salle d'audience.

Développement de la mémoire chez les enfants

De tous les domaines relatifs au développement de l'enfant, ce sont les travaux de recherches portant sur la mémoire des enfants qui ont fourni les résultats les plus pertinents en ce qui a trait à la participation des enfants comme témoins devant la Cour. Les résultats sont très positifs et laissent généralement suggérer que les enfants conservent longtemps un souvenir précis des événements passés qui les concernent. En outre, ils peuvent se remémorer ces souvenirs si les conditions y sont favorables. Cela est important parce que la mémoire verbale se situe au coeur d'un témoignage efficace, et que les enfants ne peuvent fournir un compte rendu exact des événements dont ils ne peuvent se rappeler (Ornstein, Larus et Clubb, 1991).

Dans leur étude portant sur la mémoire des enfants-témoins, Ceci et Bruck (1993) suggèrent que même les enfants âgés de seulement trois ans peuvent fournir de l'information juridiquement pertinente. L'âge est toutefois un facteur dont il faut tenir compte, car les jeunes enfants se souviennent de moins de choses que les enfants plus âgés, et ils fournissent des détails moins abondants dans un libre exposé des faits. Cette différence est attribuable à un manque d'organisation des souvenirs chez les jeunes enfants, ce qui rend le rappel de ces souvenirs difficile. Il appert que tous les enfants se souviennent plus facilement des détails centraux d'un événement que des détails secondaires.

Afin de pouvoir faire le récit complet d'un événement, les enfants doivent avoir acquis la capacité d'effectuer un récit narratif de faits qui se sont produits dans le passé. Certaines recherches indiquent qu'à l'âge de cinq ou six ans, la plupart des enfants ont commencé à acquérir cette capacité (Hudson et Shapiro, 1991), mais que plusieurs ont besoin d'indices pour se remémorer leurs souvenirs. Cela peut poser des difficultés dans un contexte judiciaire où des questions de suggestibilité sont fréquemment soulevées (Ornstein, Gordon et Larus, 1992; Poole et Lindsay, 1995, 2001).

Il a été démontré qu'un certain nombre de facteurs ont une incidence sur la mémoire. L'élévation du niveau d'anxiété peut avoir des répercussions sur les souvenirs d'un enfant touchant un certain événement car un stress accru peut entraver les processus d'enregistrement et de rappel de ces souvenirs (Peters, 1991). Malheureusement, la plupart des souvenirs dont les enfants doivent se rappeler sont empreints d'anxiété, ce qui fait qu'un bon nombre d'enfants sont très angoissés lorsqu'ils doivent témoigner devant les tribunaux. Le passage du temps a également une incidence sur la mémoire. En effet, plus d'information est remémorée après une courte période qu'après une longue période (Howe, 1991). Ce n'est un secret pour personne que les audiences judiciaires sont habituellement très espacées, et qu'on demande aux enfants-témoins de se remémorer des détails concernant des événements qui se sont produits longtemps auparavant.

Les difficultés concernant la mémoire qui semblent plus particulièrement reliées à l'âge sont les problèmes qui touchent la vérification de la source des souvenirs chez les jeunes enfants âgés de moins de trois ans (Gopnik et Graf, 1988), la schématisation des souvenirs chez les enfants âgés de moins de cinq ans (Farrar et Goodman, 1992) et la suggestibilité (Ceci et Bruck, 1995; Poole et Lindsay, 1995). Il est essentiel d'interroger les enfants avec soin afin de préserver leurs souvenirs et de ne pas altérer leurs témoignages.

Incidences des recherches sur le développement sur la participation des enfants en tant que témoins au sein du système judiciaire

Dans l'ensemble, les conclusions tirées des recherches sur le développement de l'enfant appuient la participation des enfants-témoins au sein du système de justice pénale et suggèrent que ceux-ci sont en mesure de fournir beaucoup d'informations pertinentes sur le plan judiciaire. Les recherches indiquent également que plusieurs aspects des procédures judiciaires actuelles doivent être modifiées afin d'améliorer la qualité des témoignages fournis par les enfants et de minimiser autant que possible leurs traumatismes. Il y a un urgent besoin de modifier la complexité et la nature des questions posées aux enfants lors des interrogatoires, et il serait nécessaire de traiter les enfants-témoins avec plus de délicatesse et de compréhension afin de les aider à raconter leurs expériences au tribunal. Il faudrait que les professionnels soient mieux formés quant à la manière d'interroger des enfants dans un contexte judiciaire, et que des lignes directrices sévères relativement à la nature des questions posées aux enfants qui témoignent soient élaborées. Enfin, il faudrait mettre en application plus adéquatement les dispositions législatives existantes de manière à minimiser le stress chez les enfants appelés à témoigner, et lever certaines restrictions quant à l'utilisation de diverses dispositions concernant les enfants-témoins.

Les enfants peuvent raconter beaucoup de choses sur les expériences qu'ils ont vécues en tant que victimes, mais ils sont nombreux à ne pas pouvoir supporter la pression d'un procès et à ne pas posséder les capacités cognitives nécessaires pour prêter serment et pour surmonter l'expérience intimidante du contre-interrogatoire. À moins que d'autres mesures soient prises pour modifier la façon dont les témoignages des enfants sont sollicités, les enfants ne pourront fournir un récit complet et exact des expériences qu'ils ont vécues.

« Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

I. INTRODUCTION

Le présent document vise à présenter les résultats des recherches en sciences sociales qui ont été réalisées récemment dans certaines sphères du développement de l'enfant estimées avoir une influence sur les capacités de témoignage des enfants. On y examine des découvertes intéressantes concernant le développement cognitif, le développement du langage, les niveaux de connaissance, la résilience émotionnelle, la mémoire et la suggestibilité chez les enfants. Une analyse de diverses études internationales et canadiennes portant sur l'approche générale du système de justice pénale en matière de témoignages d'enfants est effectuée en vue de déterminer les capacités de développement qui sont essentielles chez les enfants appelés à témoigner devant un tribunal. D'une pertinence particulière sont les résultats issus des recherches récentes portant sur l'expérience des enfants-témoins dans les cours criminelles canadiennes. Un aperçu des principales attentes dont font l'objet les enfants-témoins dans notre système de justice pénale est présenté sous forme de modèle, par rapport auquel les capacités de développement des enfants-témoins d'âges différents sont ensuite comparées.

Le document offre aux professionnels qui travaillent au sein du système de justice pénale des recommandations qui visent à améliorer la qualité des témoignages et de l'expérience des enfants plaignants devant les tribunaux.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

1.1 Les enfants et les tribunaux

Au cours des vingt dernières années, le nombre d'enfants qui témoignent chaque année devant une cour pénale canadienne a augmenté de façon régulière. Loin d'être accidentelle, cette situation est due à la culmination de nombreux facteurs qui ont pris naissance au cours des deux dernières décennies. Cela a commencé par un changement d'attitude lent mais positif de la part des professionnels aidants vis-à-vis de la capacité des enfants à fournir des renseignements exacts au sujet d'événements s'étant produits dans leur vie. Ce changement d'attitude graduel envers les divulgations faites par des enfants a été renforcé en grande partie par les recherches en sciences sociales portant sur les capacités de témoignage des enfants qui ont été réalisées durant les années 80 aux États-Unis (Berliner et Barbieri, 1984; Goodman, 1984; Melton et Thompson, 1987; Myers, 1987; Whitcomb, Shapiro et Stellwagen, 1985). Dans les cliniques de santé mentale et les centres de traitement résidentiels, on commença à déceler chez de plus en plus d'enfants des symptômes comportementaux et émotionnels indicateurs d'abus antérieurs. Les travailleurs sociaux, les donneurs de soin ainsi que d'autres professionnels commencèrent à poser des questions de plus en plus précises, auxquelles les enfants répondirent en relatant des récits d'abus commis à leur endroit.

Cette attitude généralement plus favorable vis-à-vis de la crédibilité des enfants chez les professionnels, qui s'est développée au Canada au milieu des années 80, a coïncidé avec la publication du rapport de la Commission royale Badgley, selon lequel les abus commis envers les enfants représentaient un problème important au pays (Comité sur les infractions sexuelles à l'égard des enfants et des jeunes, 1984). En réalité, cette étude nationale n'a fait que confirmer ce que les professionnels soupçonnaient déjà au sujet des cas qu'ils avaient à traiter, mais les conclusions de la Commission ont permis de sensibiliser davantage la population quant à l'étendue du problème. Des statistiques alarmantes se dégagent du rapport de la Commission, comme celles touchant l'incidence et la fréquence des enfants victimes d'abus au Canada, et le traitement apparemment inadéquat des cas d'abus par les

systèmes censés les protéger. Les résultats ont suscité de vives discussions à tous les paliers de gouvernement. Comment notre société pouvait-elle mieux protéger les enfants canadiens contre la violence sexuelle et physique? On a déterminé qu'il fallait tout d'abord se mettre à l'écoute des enfants.

Le fait de mieux accepter le dévoilement de mauvais traitements présumés par des enfants a mené à une augmentation graduelle des cas signalés aux organismes compétents tels la police et la Société d'aide à l'enfance. Il est devenu rapidement évident que l'étape suivante devait comporter la mise en place, par lesdits organismes, de mesures appropriées en réponse aux abus dévoilés par les enfants.

Motivé par ce changement d'attitude positif, et reconnaissant le besoin urgent de réagir plus efficacement à ce problème social, le Canada a entrepris d'élaborer de nouvelles mesures légales afin de lutter contre les mauvais traitements dont sont victimes les enfants. Des lois ont été modifiées en 1988, notamment par suite de l'adoption du projet de loi C-15 en 1988 *(Loi modifiant le Code criminel du Canada et Loi sur l'éducation, 1985)*. Ce projet de loi contenait des modifications importantes à la Loi sur la preuve au Canada et au Code criminel du Canada en ce qui a trait aux enfants-témoins et aux poursuites liées à des sévices sexuels infligés à des enfants. Les nouvelles dispositions comprenaient de nouvelles mesures protectrices importantes, plus particulièrement au regard des infractions sexuelles touchant les enfants, ainsi que des mesures visant à aider les enfants à témoigner au sujet de leur victimisation. D'autres modifications ont été introduites en 1993 *(Loi modifiant le Code criminel du Canada et Loi sur les jeunes contrevenants, 1993)*.

Du point de vue de la participation des enfants au sein du système judiciaire, l'élimination de la nécessité de corroborer les témoignages sans serment et le rejet de la distinction entre un témoignage avec serment et un témoignage sans serment pour les enfants âgés de moins de quatorze ans figurent parmi les modifications législatives les plus importantes. Ces deux mesures visant l'acceptation des témoignages d'enfants par les tribunaux, qui était autrefois limitée, ont permis à toutes fins pratiques d'ouvrir les salles d'audience aux enfants afin qu'ils puissent témoigner, même s'ils n'étaient pas en mesure de prêter serment ou en l'absence de corroboration. Étant donné la nature particulièrement clandestine des abus sexuels commis envers les enfants, qui bien souvent ne sont accompagnés ni de blessures ni de rapports médicaux (Sas, Cunningham, Hurley, Dick et Farnsworth, 1995), et parce que de nombreux jeunes enfants ont de la difficulté à définir ce qu'est un serment (Bala, 1993; Sas et coll., 1993; Wilson, 1989; Wolfe, Sas et Wilson, 1987), ces deux modifications législatives ont permis à davantage d'enfants de témoigner devant les tribunaux de la violence dont ils ont été victimes.

Au cours des années 90, un certain nombre de cas de violence sexuelle et physique infligée à des enfants ont été dévoilés au public. Ces cas ont fait ressortir l'importance de donner suite aux divulgations d'abus faites par les enfants. La sensibilisation des Canadiens quant à l'étendue des mauvais traitements infligés aux enfants s'est accrue de façon notable lorsqu'ont été révélés les détails horribles d'un cas de mauvais traitements hautement médiatisé survenu à l'orphelinat de Mount Cashel, à Terre-Neuve (Harris, 1990). Cette affaire a soulevé une foule de questions. Comment était-il possible que tant d'enfants (maintenant adultes) aient souffert sans que personne ne le sache? Et en dépit des rumeurs de mauvais traitements au Mount Cashel, comment se fait-il que rien n'ait été fait?

Après le dévoilement de cette affaire, le public a été exposé, par le fait d'une couverture médiatique d'envergure, à la victimisation de groupes importants d'enfants résidant dans des pensionnats et d'autres établissements, à la prolifération des réseaux de pornographie infantile sur Internet et à l'existence de réseaux d'exploitation sexuelle infantile dans les grandes villes canadiennes (Sas, Hurley, Cunningham et Austin, 1997). Outre ces cas mettant en cause

plusieurs victimes et plusieurs agresseurs, il s'est produit un certain nombre d'événements médiatisés où les victimes étaient des personnalités bien connues. Parmi ces cas, nous pouvons citer celui de Sheldon Kennedy. *Sheldon Kennedy était une jeune vedette du hockey qui jouait pour* l'équipe Swift Current Broncos de Saskatoon. À l'âge de 20 ans, il a dévoilé avoir été abusé sexuellement par son entraîneur, Graham James. Ce cas a propulsé à l'avant–scène le problème des mauvais traitements infligés aux enfants.

Comme nous pouvions nous y attendre, l'augmentation des cas médiatisés d'abus à l'égard d'enfants dans le cadre desquels des enfants ont été appelés à témoigner a donné lieu à des protestations accrues de la part des avocats de la défense concernant la véracité des récits faisant état d'actes de violence sexuelle et physique commis envers de jeunes enfants. Aux États-Unis, l'affaire Kelly Michaels (State v. Michaels, 1994) et l'affaire McMartin (Montoya, 1993), qui mettaient toutes deux en cause un grand nombre d'enfants d'âge préscolaire dans une garderie, ainsi que l'affaire Martinsville qui s'est déroulée en Saskatchewan (Roberts, 1995), ont mis en lumière les dangers potentiels que pouvaient comporter les récits d'agression d'enfants lorsque ces derniers subissaient des interrogatoires inappropriés et suggestifs. En comparaison, l'affaire Prescott (Blishen et Gummer, date inconnue; Pagnello, 1992) est un exemple d'une enquête criminelle visant plusieurs victimes et plusieurs agresseurs qui a été bien menée.

En réponse aux préoccupations soulevées par suite des cas survenus en Amérique du Nord et aux critiques relatives à des enquêtes menées dans d'autres pays (R v. Ellis, 1994)[1] les chercheurs dans le domaine des sciences sociales mettent l'accent, depuis les cinq dernières années, sur la question délicate de la suggestibilité des enfants face aux questions suggestives et tendancieuses qui leur sont posées dans le cadre des entrevues judiciaires. De nombreuses études ont été effectuées sur la contamination potentielle des récits des enfants par les interrogateurs et sur la suggestibilité de la mémoire des enfants (p. ex. Bruck, Hembrooke et Ceci, 1997; Ceci et Bruck, 1993, 1995; Lyon, 1999; Poole et Lindsay, 1997, 2001).

Ces études sur la suggestibilité et la mémoire des enfants ont soulevé des préoccupations quant à l'exactitude des souvenirs chez les très jeunes enfants. Ces études ont toutes révélé que la mémoire des enfants était moins bonne que celle des adultes et était plus influençable à de l'information inventée après les faits. Certains avocats de la défense ont même soulevé la question à savoir si les jeunes enfants pouvaient fournir des récits crédibles devant un tribunal judiciaire.

Par suite de la réaction défavorable envers les témoignages d'enfants dans les salles d'audience, et à la lumière des résultats issus des études portant sur la suggestibilité des enfants, on a tenté d'élaborer des lignes directrices plus claires concernant les interrogatoires d'enfants ainsi que de meilleurs protocoles en matière de violence pour les organismes chargés de mener des enquêtes judiciaires (Coulborn-Faller, 1996; Poole et Lamb, 1998; Saywitz, 1995; Saywitz et Elliot, 1999). Ces nouveaux résultats de recherche ont fait de l'amélioration de la qualité et de l'intégrité des enquêtes une priorité.

En résumé, il s'est produit au cours des dernières vingt années de nombreux changements quant à la façon dont nous traitons le problème des enfants maltraités. Parmi les changements les plus notables, nous pouvons citer l'intervention accrue de la justice et le nombre de plus en plus important d'enfants-témoins à titre de plaignants dans des poursuites judiciaires. Dans la partie qui suit, nous aborderons la question de la présence des enfants dans les salles d'audience, et en particulier les attentes imposées aux enfants qui témoignent. Cette partie servira d'arrière-plan aux parties suivantes, qui porteront sur les divers aspects du développement des enfants et des effets de ceux-ci sur leur capacité à témoigner.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

1.2 Réception de l'enfant-témoin dans la salle d'audience

Étant donné que nous faisons appel à la loi pour lutter contre la violence faite aux enfants, le témoignage des jeunes enfants contre leurs agresseurs présumés est devenu, dans les faits, la pierre angulaire des poursuites judiciaires (Woolard, Repucci et Redding, 1996). En l'absence d'un plaidoyer de culpabilité, on attend habituellement des enfants qu'ils témoignent au sujet de leur soi-disant victimisation aussi bien lors de l'audience préliminaire qu'au procès.

L'examen du projet de loi C-15, qui a duré quatre ans, a révélé que la participation des enfants au sein du système judiciaire canadien avait augmenté (Comité permanent sur la justice et Solliciteur général, 1993). Cela a été jugé encourageant, l'augmentation constante du nombre d'enfants appelés à témoigner étant perçue comme un signe que les modifications apportées au *Code criminel* afin de faciliter les témoignages d'enfants étaient efficaces. Il est certain qu'un plus grand nombre d'affaires liées à des abus envers des enfants étaient entendues partout au pays.

Dans une étude multisites sur les enfants-témoins intitulée *I'm doing my job in court, are you? Questions for the Criminal Justice System*, plus de 900 cas de violence infantile traités par divers tribunaux du sud-ouest de l'Ontario ont été passés en revue (South-Western Ontario Child Witness Network, 1999). Les chercheurs ont conclu que 80 % des enfants avaient témoigné aux audiences préliminaires, et 88 % aux procès. Ces chiffres indiquent clairement que la participation des enfants au processus judiciaire a été essentielle aux poursuites.

Une autre étude plus récente portant sur la participation d'enfants-témoins à des procès criminels indique que dans un peu plus de la moitié des 251 cas d'abus relevés par les services offerts aux victimes par le ministère de la Justice de la Nouvelle-Écosse, des enfants ont été appelés témoigner, et plusieurs plus d'une fois (Services aux victimes du ministère de la Justice de la Nouvelle-Écosse, 2000). Les autres enfants aiguillés vers les Services aux

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

victimes attendaient de témoigner. Les statistiques citées dans les études de l'Ontario et de la Nouvelle-Écosse qui portent sur la participation des enfants-témoins à des procédures judiciaires confirment la tendance décrite sept ans plus tôt par le Comité permanent sur la justice et le Solliciteur général.

Les modifications apportées aux lois n'ont pas eu un effet aussi prononcé sur l'expérience qualitative de la plupart des enfants qui témoignent devant les tribunaux. Plusieurs travaux de recherche ont mis en lumière le traumatisme secondaire auquel sont exposés les enfants lorsqu'ils entrent dans une salle d'audience (Bala, 1993; Park et Renner, 1998; Sas et coll., 1993 et 1995, ministère de la Justice du Canada, 2001). Malgré les modifications législatives qui ont été apportées, les chercheurs ont signalé des expériences négatives concernant des enfants appelés à témoigner.

Les expériences négatives sont attribuables dans une large mesure à la réticence de l'appareil judiciaire, des avocats de la Couronne et, plus particulièrement, des avocats de la défense à traiter les enfants avec plus de délicatesse. Au Canada, à défaut de mettre en application avec constance les dispositions législatives permettant de minimiser le stress du témoignage chez les enfants, comme celles qui prévoient l'utilisation d'écrans et de télévisions en circuit fermé, ou de faire en sorte que des personnes de confiance accompagnent les enfants à la barre, de nombreux enfants sont intimidés et extrêmement angoissés lorsqu'ils doivent témoigner (Bala, Lindsay et coll., 2001; Park et Renner, 1998; South-Western Ontario Child Witness Network, 1999).

Les défenseurs des droits des enfants ont suggéré que les difficultés marquées qu'éprouvent les enfants à témoigner ne résultent pas simplement de la réticence à changer les façons de faire dans les tribunaux, mais sont le symptôme d'une culture judiciaire négative sous-jacente qui demeure insensible à la vulnérabilité émotionnelle des enfants et qui est mal informée sur leurs capacités et leurs limites. En surface, on permet l'accès des enfants au tribunal en raison des modifications apportées aux lois. Une fois qu'ils y sont, cependant, cette culture judiciaire négative devient prépondérante et peu de mesures – voire aucune – n'est mise à la disposition des enfants-témoins. Des observateurs auprès de la cour sont d'avis que ce qui se passe dans une salle d'audience peut bien souvent diminuer la capacité des enfants à témoigner.

Les enfants-témoins doivent composer avec de nombreux stresseurs : les contre-interrogatoires récusatoires et intimidants sont permis et fréquents, et le vocabulaire employé dans les tribunaux est spécialisé et formel. Très peu d'enfants ont la possibilité de témoigner derrière un écran ou au moyen d'une télévision en circuit fermé, bien que la présence de l'accusé dans la salle d'audience les rende très craintifs. Les enfants doivent souvent témoigner deux fois, soit à l'audience préliminaire et au procès. Il s'écoule beaucoup de temps entre les audiences, ce qui donne lieu à de longues périodes d'angoisse anticipatrice. Tout ceci va à l'encontre de l'esprit de la loi, qui reconnaît les points vulnérables des enfants et prévoit des modifications progressives aux lois en vue de réduire le stress du témoignage.

Comme l'ont décrit Park et Renner (1998), notre système juridique actuel engendre des procédures et des tactiques qui créent du stress et poussent les enfants-témoins à un niveau qui dépasse leurs capacités, ce qui les empêche de fournir un témoignage complet et véridique. D'autres ont documenté le fait que les capacités des enfants sont toujours ignorées dans les tribunaux, et qu'en résultat, les enfants sont régulièrement soumis à des questions inappropriées et à des procédures complexes qu'ils ne comprennent pas (Bala, Lee, Lindsay et Talwar, 2001).

La façon dont les enfants-témoins sont traités au Canada n'est pas très

différente d'ailleurs. Pour décrire l'expérience des enfants-témoins en Grande-Bretagne, Bull et Davies (1996) citent un article paru en 1994 dans le *Daily Telegraph*, en Angleterre, qui raconte comment un enfant de onze ans témoignant au procès des membres d'un réseau d'exploitation sexuelle infantile a enduré un contre-interrogatoire de six jours et a pleuré plusieurs fois (p. 97). Plusieurs groupes de défense des enfants du monde entier ont affirmé que le système de justice pénale ignorait les points vulnérables particuliers des enfants-témoins (Davies, 1991; Dent et Flin, 1992; Freshwater et Aldridge, 1994; Goodman et coll., 1993; Hamblen, Leibergott et Levine, 1997; Maunsell, 2000; Pipe, Henaghan, Bidrose et Egerton, 1996; Whitcomb, 1992).

À peu près au même moment où le projet de loi C-15 a été adopté par le parlement canadien en 1988, d'autres pays ont mis en oeuvre des modifications législatives touchant les enfants–témoins[2]. En 1996, dans un livre intitulé *International Perspectives on Child Abuse and Children's Testimony publié* par Bette Bottoms et Gail Goodman, on note que la mise en oeuvre de diverses modifications législatives se fait lentement dans le monde (Bottoms et Goodman, 1996). Ainsi donc, le Canada ne se démarque pas des autres pays pour ce qui est de son manque d'enthousiasme à mettre en oeuvre les nouvelles dispositions.

1.3 Facteurs de stress liés à la post-divulgation

Afin de comprendre les difficultés auxquelles peut être confronté un enfant lorsqu'il témoigne devant un tribunal, il faut comprendre non seulement le rôle de l'enfant-témoin à la Cour, mais également les événements qui se sont produits dans la vie de l'enfant pendant la période qui s'est écoulée après le dévoilement et avant le procès. Après un dévoilement, les enfants et leur famille sont entraînés dans un processus complexe que la plupart ne comprennent pas. Les enfants ne savent pas qu'ils auront à témoigner devant un tribunal des mois ou des années plus tard au sujet de ce qui leur est arrivé. Selon l'âge qu'ils ont, il est possible qu'ils ne sachent même pas ce qu'est un tribunal!

La mauvaise compréhension qu'ont les enfants des étapes d'une poursuite au criminel a été mise en lumière dans une étude de suivi s'échelonnant sur trois ans qui a été réalisée avec des enfants qui avaient témoigné dans une cour criminelle à London, en Ontario. L'étude a été effectuée dans le cadre du projet des enfants-témoins, à la London Family Court Clinic, en Ontario (Sas et coll.; 1993). Pour cette étude, on a mené des entrevues de suivi auprès d'un certain nombre d'enfants-témoins afin de connaître leur point de vue relativement à leur expérience au tribunal et d'élaborer des recommandations pour améliorer les procédures. On a découvert que les enfants qui avaient dévoilé leur état de victimisation ignoraient généralement que la police serait prévenue et plus encore, qu'ils auraient à témoigner devant un tribunal. Même les enfants plus âgés étaient très peu conscients du processus amorcé par suite de leurs dévoilements.

En outre, les enfants n'étaient pas préparés aux changements importants qui se sont ensuivis dans leur vie privée, en particulier si l'accusé était un parent, un proche ou un membre de leur collectivité. Dans plusieurs cas, des enfants ont été forcés de changer d'école lorsque l'accusé était un enseignant, ou encore de déménager s'il était un membre de leur groupe religieux ou un voisin.

La conclusion la plus frappante, toutefois, réside dans le fait que la plupart des enfants-témoins désiraient simplement que l'abus cesse et ne prévoyaient pas qu'ils auraient à témoigner suivant le dévoilement. Les enfants n'étaient pas préparés aux interrogations intrusives des autorités compétentes, ni aux examens physiques et aux réactions de leurs proches et d'autres personnes face à leurs informations troublantes. Et dans tous les cas, ils n'étaient pas

préparés à l'interrogatoire agressif auquel ils ont été soumis à la barre, ni au fait que la plupart du temps, leurs parents ne pouvaient être présents dans la salle d'audience au moment de leur témoignage. Pendant les séances de préparation à la comparution, les enfants étaient souvent saisis d'incrédulité lorsqu'ils apprenaient qu'ils ne seraient qu'à quelques pieds de l'accusé lorsqu'ils témoigneraient. La plupart des enfants de moins de douze ans qui ont participé à l'étude n'avaient même jamais pensé que l'accusé serait dans la salle d'audience!

Les enfants qui ont participé à l'étude ont dû passer à travers un processus judiciaire long et pénible sur le plan émotionnel, car il s'est à plusieurs reprises écoulé deux ans entre la première audience et le procès. Cette étude sur les enfants-témoins a révélé que l'expérience était éprouvante pour de nombreux enfants et que de nombreux facteurs de stress pouvaient surgir de façon inattendue.

D'autres chercheurs ont également documenté le fait que les mois qui précèdent le témoignage d'un enfant devant le tribunal, que ce soit à l'audience préliminaire ou au procès, sont souvent empreints d'une angoisse anticipatrice concernant le témoignage à venir (Goodman, Bottoms, Schwartz-Kenny et Rudy, 1991; Runyan, Everson, Edelsohn, Hinter et Coulter, 1988; Whitcomb, Runyan, Devos et Hunter, 1991). La plupart du temps, lorsque l'enfant entre dans la salle d'audience, plusieurs mois ont passé pendant lesquels de nombreux changements se sont produits dans leur existence. Leurs vies se sont arrêtées et ils ont dû revivre la violence qu'ils ont subie maintes et maintes fois dans leur pensée pour se préparer à témoigner.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

1.4 Expérience qualitative des enfants appelés à témoigner

Lorsqu'un enfant entre dans une salle d'audience, il doit faire face à de nombreuses attentes qui sont implicites au rôle de témoin. Au Canada, l'accès à des services de préparation à la comparution varie selon la province et l'administration. Nombreux sont les enfants-témoins qui ne reçoivent pas de préparation officielle et à qui les procédures judiciaires et la terminologie légale employée dans les tribunaux ne sont pas expliquées. Certains enfants ne rencontrent l'avocat de la Couronne que le jour de l'audience et se présentent pour témoigner sans connaître quiconque dans la salle. Un certain nombre sont préparés grâce à des programmes d'aide aux victimes-témoins ou à des programmes qui s'adressent aux enfants-témoins.

Dans la salle d'audience, les enfants peuvent s'attendre à voir plusieurs adultes (personnel juridique au fait des procédures judiciaires), ainsi que bien sûr, l'accusé. Il est également possible que de simples citoyens assistent au procès à titre d'observateurs. Il arrive fréquemment que des parents ou des amis de l'accusé soient présents, ce qui peut représenter une autre source d'angoisse pour les enfants-témoins. Lorsqu'on y songe, les enfants vivent peu d'expériences qui les préparent à fournir des témoignages concernant des situations pénibles sur le plan émotionnel, à se présenter dans une salle d'audience et à parler en la présence de plusieurs adultes inconnus, dont certains leur sont peut-être hostiles.

Une étude effectuée récemment en Ontario sur neuf cents cas de violence présumée à l'égard d'enfants (South-Western Ontario Child Witness Network, 1999) a révélé que la plupart des enfants qui avaient témoigné n'avaient pas bénéficié d'un écran ou d'une télévision en circuit fermé, et n'avaient pas été accompagnés d'une personne de confiance à la barre. Dans le cadre de l'examen de la mise en application des modifications législatives au Canada (2001), Bala, Lindsay et coll. ont conclu que des mesures comme l'utilisation d'un écran ou d'une télévision en circuit fermé étaient rarement employées. Les enfants témoignent habituellement de la façon traditionnelle, comme les adultes.

L'étude réalisée par le Ontario Child Witness Network a révélé un autre fait important, à savoir que les parents sont souvent exclus de la salle d'audience lorsque les enfants témoignent, puisqu'ils représentent des témoins potentiels et qu'ils sont soumis à une ordonnance permanente de la Cour visant à exclure les témoins. Commentant sur la pratique voulant que les enfants se présentent seuls dans la salle d'audience, Myers compare l'expérience des enfants qui ont à subir une opération à celle d'être appelé à témoigner devant un tribunal dans le chapitre intitulé « A decade of international reform to accommodate child witnesses » (1996). Il en est venu à la conclusion suivante : « À l'hôpital, le soutien émotionnel fait partie intégrante du traitement, et les parents sont des partenaires dans la thérapie. Dans une salle d'audience, toutefois, les choses sont différentes. La tradition veut que les enfants se débrouillent seuls » (p. 234).

Des recherches récentes menées dans le domaine des sciences sociales ont démontré que les jeunes enfants à qui l'on demandait de se séparer d'une personne proche et d'accompagner un étranger dans un bureau inconnu ressentaient souvent une angoisse considérable (Saywitz et Elliot, 1999). Cette angoisse de la séparation est sans aucun doute légère comparée à l'angoisse que doivent ressentir les enfants lorsqu'ils entrent seuls dans une salle d'audience. Les recherches démontrent également que l'angoisse causée par la séparation est encore plus probable si un enfant a été maltraité dans le passé (Saywitz et Elliot, 1999), et la littérature clinique portant sur la violence intrafamiliale documente l'importance de la présence d'un parent non abuseur et solidaire auprès d'un enfant après le dévoilement (Sas et coll., 1995). Les enfants ont besoin de la présence d'un parent dans la salle d'audience. Il va de soi que les enfants maltraités sont encore plus vulnérables à la barre. Il est ironique que la majorité des enfants-témoins qui témoignent se présentent au tribunal pour parler de leurs propres expériences d'abus, mais que pour la plupart, ils doivent pénétrer dans la salle d'audience sans le soutien d'un parent.

Pour cette raison, nous devons considérer la possibilité que les attentes de la société vis-à-vis des enfants appelés à témoigner devant un tribunal vont bien au-delà de ce que la plupart des enfants sont en mesure de supporter. Nous devons nous demander quelles sont les conséquences de faire témoigner un enfant fortement angoissé. Nous disposons maintenant de preuves empiriques qui indiquent que si un enfant est traumatisé lors de sa comparution, ce traumatisme peut avoir une incidence sur le témoignage et comment celui-ci est présenté, et, par le même fait, sur la crédibilité de l'enfant aux yeux du jury ou du juge (Hamblen et coll., 1997; Saywitz et Elliot, 1999; Stafford et Asquith, 1992). Il va de soi que si les besoins émotionnels des enfants-témoins sont ignorés, cela peut avoir des résultats négatifs sur l'issue finale d'un procès.

1.5 Comprendre les attentes des enfants qui témoignent

Quelles sont les exigences caractéristiques du témoignage? Dans le cadre de ses observations sur le témoignage des enfants (1993), Walker a défini six attentes fondamentales entretenues envers les enfants-témoins : 1) ils ont observé ou vécu la situation en question, 2) ils se rappellent de l'événement en question, 3) ils peuvent communiquer leurs souvenirs verbalement, 4) ils comprennent les questions qui leur sont posées à la barre, 5) ils sont capables de répondre intelligemment aux questions qui leur sont posées, et 6) ils sont conscients du fait qu'ils doivent dire la vérité.

Melton (1981), qui avait écrit sur ce sujet plus de dix ans auparavant, suggère qu'un enfant-témoin doit avoir : 1) les habiletés cognitives nécessaires pour comprendre ce qui lui est arrivé, 2) être capable d'organiser ses expériences sur le plan cognitif, 3) être capable de distinguer les souvenirs en question d'autres souvenirs ou phantasmes, et 4) être capable de conserver et de démontrer ses capacités dans des conditions stressantes. Dans les analyses

faites par Walker (1993) et Melton (1981), nous retrouvons la notion selon laquelle les enfants doivent être en mesure d'ordonner les événements dans l'espace et le temps, de décentrer leur expérience et leurs émotions, et de contrôler leurs réactions et leur compréhension lorsqu'ils conceptualisent leur témoignage.

Dans leur examen du comportement des enfants-témoins, Greenhoot, Ornstein, Gordon, et Baker-Ward (1995) suggèrent que la reconstitution verbale des événements chez les jeunes enfants ne reflète pas nécessairement ce dont ils se souviennent réellement, parce qu'ils ne peuvent répondre aux exigences comportementales et cognitives d'un interrogatoire. Cela est particulièrement vrai pour ce qui est des expériences devant les tribunaux et ne s'applique pas qu'aux jeunes enfants. Les enfants plus âgés éprouvent également souvent de la difficulté à témoigner. Outre les exigences cognitives et comportementales propres aux témoignages, on s'attend implicitement à ce que les enfants tolèrent les pressions émotives auxquelles on les soumet.

Il n'est un secret pour personne que de meilleurs résultats sont obtenus avec les enfants lorsque ceux-ci se sentent à l'aise et comprennent ce qui est attendu d'eux. Une étude réalisée il y a plus de dix ans par Peters (1991) indique que la mémoire des enfants est affaiblie lorsque ces derniers sont questionnés au sujet d'une situation stressante par une personne qui adopte une attitude de confrontation. Moston et Engelberg (1992) suggèrent que la tâche de témoigner pourrait être facilitée avec le soutien de la société. Ils notent également que l'environnement physique intimidant du tribunal peut nuire au témoignage des enfants agissant à titre de témoins oculaires.

Dans leur manuel intitulé *Interviewing children in a forensic context* (1999), Saywitz et Elliot recommandent fortement que l'ambiance ne soit pas accusatrice, intimidante ou condescendante. Ils citent de nombreuses études suggérant que l'angoisse a un impact négatif sur la mémoire des enfants. Chacun sait que l'atmosphère d'une salle d'audience peut à l'occasion être très tendue. Les enfants possèdent-ils vraiment la résilience émotionnelle voulue pour composer avec de telles pressions?

À la perspective d'avoir à témoigner dans un environnement intimidant, qui suffit à gêner la plupart des enfants, vient s'ajouter le fait que les procédures se déroulent dans une langue étrangère désignée sarcastiquement sous le vocable de « jargon juridique » (Quas, Goodman, Ghetti et Redlich, 2000), ce qui rend l'expérience encore plus difficile. Comme nous l'expliquerons en détail plus loin, de nombreux termes juridiques sont inconnus des enfants, les phrases sont trop déroutantes et les questions trop abstraites. Lorsqu'on additionne à ces obstacles les autres stresseurs décrits plus haut, la tâche de témoigner peut sembler insurmontable aux enfants.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

1.6 L'enquête en vue de l'assermentation : la première expérience d'un enfant à la barre

Traditionnellement, les tribunaux partout dans le monde procèdent à des enquêtes spéciales pour déterminer si un enfant est en mesure ou non de témoigner. Au Canada, nous faisons appel à une méthode plus discrétionnaire selon laquelle le témoignage des enfants est examiné sur le plan individuel et en contexte (Paccioco, 1996). Présentement, les enfants de moins de quatorze ans sont soumis à une enquête judiciaire dont le but est de déterminer s'ils possèdent la capacité intellectuelle et la capacité morale pour témoigner. Cette procédure est exposée à l'article 16 de la *Loi sur la preuve au Canada* (1985). Dans le contexte d'un *voir dire*, les deux principales questions abordées sont les capacités de communication de l'enfant et la compréhension de l'enfant de la notion du serment. Des critiques se sont élevées récemment au Canada au sujet de ce processus d'enquête en raison de la difficulté observée chez les enfants-témoins à participer à cette enquête (Bala, Lee et coll., 2001; ministère de la Justice du Canada, 2001; Park et Renner, 1998).

À la lumière de ce que nous savons au sujet du développement cognitif des enfants, il a été recommandé de modifier nos attentes et de revoir nos procédures touchant les enquêtes en vue de l'assermentation. Une autre recommandation plus radicale a été proposée, soit d'éliminer entièrement les enquêtes et de demander simplement aux enfants d'accepter de dire la vérité à la barre.

Bala, Lee et coll. (2001) abordent cette question dans l'article qu'ils ont publié récemment sur l'évaluation des compétences des enfants-témoins. Ils soulignent que la législation canadienne exige des enfants-témoins qu'ils comprennent des concepts comme la vérité, le mensonge, un serment et une promesse pour être reconnus compétents à témoigner. Bala, de concert avec ses collègues, a réalisé une étude sur le système judiciaire et la nature des questions posées aux enfants lors des enquêtes en vue de l'assermentation[3]. Ils ont conclu que de nombreuses questions morales, religieuses et sociales complexes étaient soulevées et que le niveau de raisonnement abstrait exigé

des enfants-témoins se situait bien souvent au-delà de leurs capacités cognitives.

Dans une étude réalisée par le Child Witness Network (1999), et plus récemment par le ministère de la Justice du Canada (étude d'observation des procédures judiciaires du Toronto Child Abuse Center, 2001), des observateurs font remarquer le caractère très varié des questions posées aux enfants dans le cadre des enquêtes. Dans l'ensemble, eux aussi ont constaté qu'on posait souvent aux enfants des questions inappropriées au stade de développement et comprenant des idées complexes et un vocabulaire difficile. Ils ont également conclu qu'en grande partie, les questions posées lors des enquêtes dépassaient les capacités de compréhension de la plupart des enfants-témoins de moins de 14 ans.

On a également émis une critique au sujet de la définition du serment dans un contexte religieux entretenue par les tribunaux. Dans certains cas, des questions religieuses très complexes sont soulevées avec les jeunes enfants. Dans son étude, Bala indique que le système judiciaire s'attend de façon constante à ce que les enfants-témoins aient une formation religieuse ainsi qu'une compréhension religieuse du serment. L'étude d'observation du système judiciaire réalisée par le Toronto Child Abuse Center a également conclu que le système judiciaire s'attendait à ce que les enfants-témoins aient une compréhension religieuse du serment. En fait, les observateurs qui ont participé à l'étude ont indiqué que les enfants qui n'avaient pas été élevés dans la religion trouvaient les questions embarrassantes et inconfortables.

Dans l'ensemble, les études indiquent que les enquêtes semblent démontrer un manque de connaissance dans les tribunaux des tendances sur le développement des aptitudes cognitives et verbales des enfants. Pour les raisons susmentionnées, la pratique des enquêtes a été abolie dans certains pays tels que l'Angleterre, l'Écosse et la Nouvelle-Zélande. Ici, au Canada, nous avons examiné une proposition soumise par le ministère de la Justice dans un document de consultation portant sur la participation des enfants-témoins au processus judiciaire (ministère de la Justice du Canada, 1999), visant à abolir les enquêtes en vue de l'assermentation et à permettre aux enfants de tous âges de seulement promettre de dire la vérité, après leur avoir expliqué l'importance d'une telle promesse dans une cour de justice.

1.7 Contre–interrogatoire des enfants-témoins

Voici un peu plus de dix ans, un avocat de la défense a donné dans un article paru dans une revue canadienne intitulée The Lawyer's Weekly (Schmitz, 1988) le conseil suivant concernant le contre-interrogatoire des enfants-témoins : « Vous devez entrer dans la salle de tribunal à titre d'avocat de la défense et faire pression sur le plaignant à l'audience préliminaire... obtenir toutes les preuves médicales, le dossier de la Société d'aide à l'enfance... attaquer l'enfant plaignant avec toutes les armes dont vous disposez, afin qu'il ou elle dise, je ne veux pas me présenter devant douze bons citoyens et répéter cette histoire abracadabrante que je viens de raconter au juge » (p. 22). Dans une cour criminelle, le processus du contre-interrogatoire est confrontationnel, accusateur et, à certains moments, intimidant. Dans leur étude sur les procédures criminelles (1996), Carter, Bottoms et Levine suggèrent que les enfants-témoins de tous âges sont susceptibles d'afficher une différence entre leur compétence à témoigner et leur témoignage proprement dit. Ils concluent que les avocats sont habiles à discréditer les enfants-témoins devant le tribunal en usant de stratégies conventionnelles qui intimident les enfants au point de les réduire au silence, qui les amènent à fournir des réponses contradictoires et qui suscitent chez eux une désorganisation et une détresse émotionnelle.

Lorsque des enfants sont interrogés au sujet de leur contre-interrogatoire, ils le

présentent généralement comme la partie la plus stressante du procès. Dans une étude de suivi de trois ans portant sur les enfants-témoins (Sas et coll., 1993), on a demandé aux enfants-témoins ce qu'ils pensaient du contre-interrogatoire. Un adolescent l'a décrit en ces termes : « Dans tous les cas, on m'a posé des questions trompeuses ou des questions pièges » (p. 113). Un autre jeune enfant s'est rappelé ainsi son contre-interrogatoire : « La seule chose dont je me souvienne est l'insistance de l'avocat de la défense et la façon dont il a déformé tout ce que je disais et m'a fait sentir comme un criminel, et mon beau-père comme une victime » (p. 114). Un très jeune enfant a dit « Je l'ai détesté [l'avocat de la défense] à cause de la façon dont il posait les questions, il m'a fait peur » (p. 118).

Il ne fait aucun doute que cette étape du processus est particulièrement difficile pour les enfants et contribue souvent à leur défaite en tant que témoins crédibles. Bien que ce soit là le but avoué du contre-interrogatoire, la méthode employée ne tient pas compte du déséquilibre qui existe entre l'adulte qui questionne et l'enfant qui répond.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

1.8 Face-à-face avec l'accusé : impact sur les enfants-témoins

De toutes les peurs signalées par les enfants-témoins, la plus intense est celle de faire face à l'accusé (Sas, Austin, Wolfe et Hurley, 1991; Whitcomb et coll., 1994). De nombreuses études ont examiné la peur qu'éprouvent les enfants à parler devant l'accusé dans la salle d'audience. On sait que les abuseurs menacent souvent les enfants en leur disant de ne pas révéler les mauvais traitements dont ils sont victimes. Les enfants craignent donc pour leur sécurité personnelle lorsqu'ils doivent décrire ce qui est arrivé à la barre des témoins. La nature des menaces employées pour empêcher le dévoilement a fait l'objet de maintes études, qui ont révélé que les enfants étaient souvent soumis à de l'intimidation pour qu'ils gardent le silence et craignaient de subir d'autres mauvais traitements lorsqu'ils étaient en présence de l'accusé. Malheureusement, la même dynamique abuseur-victime peut exister dans une salle d'audience.

Dans une étude réalisée par Hafmeister en 1996 et comportant un échantillon important de juges américains, ces derniers sont questionnés sur les mesures qu'ils prennent pour minimiser le stress des enfants-témoins qui se présentent devant eux. Il ressort de l'étude que la plupart des juges savaient que les enfants avaient peur de l'accusé mais qu'ils n'étaient pas inclinés, malgré cela, à utiliser un écran ou une télévision en circuit fermé pour les protéger. Ils n'ont offert aucune explication à cet égard.

Dans une étude réalisée en 1993 par Bala sur les enquêtes et l'application des dispositions législatives visant à protéger les enfants-témoins qui a été menée auprès d'environ 80 juges canadiens, un juge a admis que la présence de l'accusé provoquait souvent une peur insurmontable chez les enfants.

Malgré le fait que tous conviennent que les enfants ont souvent très peur de se retrouver devant l'accusé dans une salle de tribunal, on fait rarement appel aux dispositions permettant aux enfants-témoins d'utiliser un écran ou une télévision en circuit fermé. On sait qu'en Ontario, la plupart des enfants

témoignent dans une pièce où se trouve également l'accusé, qui parfois ne se trouve qu'à quelques pieds d'eux. L'accusé a ainsi le loisir de dévisager l'enfant ou de faire des gestes subtils ou même de chuchoter des commentaires que personne ne remarque mais qui ont un impact négatif sur la capacité de l'enfant à dire au tribunal ce qui est arrivé. Chez les enfants, la peur de l'accusé ne les aide pas à donner un compte rendu véridique des faits.

1.9 Modifier les attentes du système de justice pénale envers les enfants-témoins

En résumé, les enfants-témoins sont exposés à de nombreuses attentes, comme le démontre le tableau 1. La plupart de ces attentes sont liées aux façons traditionnelles de traiter les affaires dans les cours de justice, et peu de ces attentes tiennent compte des capacités de développement et des points vulnérables des enfants. Au fil du temps, le traitement des enfants-témoins et l'écoute de leur témoignage à la barre des témoins a très peu changé dans les tribunaux canadiens. Étant donné que de plus en plus d'enfants-témoins témoignent devant un tribunal, le système de justice pénale doit devenir plus innovateur, et les procédures devraient permettre de recueillir plus facilement le témoignage des enfants sur leurs expériences en tant que victimes. Lorsque nous aurons une meilleure compréhension des capacités de communication et des besoins émotionnels des enfants qui sont appelés à témoigner, nous espérons que les attentes non réalistes envers eux diminueront et que le tribunal accommodera les enfants-témoins afin qu'ils deviennent des participants égaux dans le processus.

Tableau 1

Attentes envers les enfants-témoins et compétences requises	
Exigences comportementales	**Compétences requises**
Démontrer une connaissance des procédures judiciaires et du vocabulaire juridique	Connaissances et expérience propres au domaine
Démontrer une connaissance de ce qu'est un serment, la vérité et le mensonge	Pensée abstraite, compréhension de concepts religieux et moraux
Se présenter seul au box des témoins	Confiance en soi, indépendance sociale
Témoigner devant des étrangers	Confiance en soi, indépendance sociale
Faire face à l'accusé	Courage, tempérament calme
Comprendre des questions difficiles	Capacité de réceptivité verbale adéquate
Faire face à l'intimidation, à la pression sociale et aux suggestions imposées par les avocats	Contrôle émotionnel
Se remémorer des faits survenus longtemps auparavant	Mémoire bien développée (à court et à long terme)
Répondre adéquatement aux questions	Expression verbale adéquate
Sembler crédible et confiant dans le box des témoins	Compétence en matière de témoignage ou tous les énoncés ci-dessus

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

II. LIENS DE CAUSALITÉ ENTRE LES CAPACITÉS COGNITIVES ET LES TÉMOIGNAGES DES ENFANTS

Les études sur le développement cognitif, desquelles nous tenons l'essentiel de nos connaissances sur les processus de reflexion des enfants, est un domaine important de la psychologie du développement qui se penche sur la question des connaissances chez les enfants. On ne peut surestimer la pertinence de la recherche sur le développement cognitif pour les professionnels qui interviennent auprès d'enfants-témoins dans le cadre du système de justice pénale. On peut répondre à bon nombre des questions concernant les capacités de témoignage des enfants grâce à une meilleure connaissance des capacités cognitives des enfants à différents âges. À titre d'exemple, est-ce raisonnable de demander à des enfants âgés de seulement trois ans de témoigner en Cour au sujet de leurs expériences si l'on considère leur stade de développement cognitif? Que nous disent les recherches effectuées dans ce domaine quant à la façon dont les enfants comprennent le monde qui les entoure, comment ils élaborent des stratégies pour organiser l'information qu'ils perçoivent, et comment ils communiquent ces connaissances? Devrions-nous modifier la façon dont nous interagissons avec les enfants d'âges différents dans les tribunaux en nous fondant sur ce que la recherche nous dit au sujet de leurs capacités cognitives? Malheureusement, malgré les nombreuses études en psychologie du développement qui ont été effectuées dans le domaine des capacités cognitives des enfants, celles-ci ont eu peu de répercussions sur la façon dont les enfants-témoins de différents âges sont traités par les tribunaux.

La plupart des travaux de recherche portant sur la cognitivité des enfants sont fondés sur trois champs d'étude. Le premier champ d'étude porte sur la structure des connaissances des enfants, notamment la façon dont les connaissances sont représentées par les enfants et comment elles évoluent lorsqu'ils grandissent. Pendant de nombreuses années, les théoriciens de Piaget ont affirmé qu'il se produisait des changements systématiques et globaux par étapes dans la façon dont les connaissances étaient représentées chez les enfants (Piaget, 1983; Wadsworth, 1971). Selon les théoriciens

piagétiens, tous les enfants traversent chaque stade de développement successivement au fur et à mesure qu'ils vieillissent, et les enfants du même âge ont des capacités cognitives très semblables. Ce point de vue sur les capacités cognitives des enfants est généralement bien accepté et semble avoir eu une influence sur la façon dont les enfants sont traités par les tribunaux ainsi que sur leur témoignage. Plusieurs décisions procédurales sont prises en fonction de l'âge de l'enfant-témoin appelé à témoigner (p. ex. les enfants âgés de moins de 14 ans doivent se soumettre à une enquête avant de témoigner, et les dispositions législatives permettant le témoignage sur écran ou la présence d'une personne de confiance sont fonction de l'âge des enfants au moment du témoignage). Les prescriptions légales en matière d'âge semblent correspondre à des cadres de développement implicites (Woolard et coll., 1996).

Cependant, cette théorie globale du développement cognitif est de plus en plus remise en question. Il y a vingt ans, Fischer a découvert que les capacités cognitives des enfants étaient inégales (1980). À ce moment, il a suggéré que les enfants pouvaient se trouver à un certain stade pour une capacité cognitive et à un stade différent pour une autre, ce que les théoriciens piagétiens ont réfuté. Récemment, Klahr (1992) a suggéré que le développement cognitif relevait davantage des changements systématiques dans la capacité des enfants de représenter les connaissances que des structures dans lesquelles leurs connaissances étaient représentées. Ce constat s'inscrit également en faux contre les théories cognitives de Piaget. Tant l'inégalité des capacités des enfants que l'accent sur la capacité des enfants à représenter les connaissances s'accordent avec le point de vue actuel adopté par les chercheurs dans le domaine du développement cognitif, selon lequel il se produirait un développement fluide et dynamique chez les enfants dans le cadre duquel les capacités cognitives évoluent constamment et les différences individuelles sont considérées.

Le deuxième champ d'étude abordé par la recherche sur le développement cognitif chez les enfants est les processus selon lesquels les enfants acquièrent des connaissances. Comment les enfants emmagasinent-ils et organisent-ils l'information relative au monde qui les entoure? Comment leurs connaissances règlent-elles leur comportement dans différentes situations? Rogoff a suggéré (1990) que le développement cognitif des enfants constituait un apprentissage dans le cadre duquel les enfants acquéraient lentement des connaissances et des habiletés en participant à des activités sociales structurées avec leurs parents. Les processus hypothétiques suivant lesquels les enfants acquièrent les connaissances qui les aident à comprendre le monde et à y participer activement comprennent tous les éléments suivants : sensations, perception, attention, mémoire, opération des concepts, langage, actes symboliques et pensée (Lee, 2000). À titre d'exemple, de nombreuses études ont été réalisées en vue de comprendre comment un enfant apprenait à parler, comment il concevait le monde, et comment l'interaction entre divers processus comme l'attention et le langage influaient sur son comportement. Est-il vrai qu'un enfant doit d'abord apprendre à parler pour être en mesure de penser à un événement passé? Les enfants au stade préverbal ne sont-ils pas capables de se remémorer les événements tant qu'ils n'ont pas acquis le vocabulaire nécessaire pour définir les objets et décrire les événements qui se passent autour d'eux? À quel moment les enfants sont-ils capables de penser à une chose qui ne se trouve pas directement sous leurs yeux?

Certains chercheurs ont trouvé que même les enfants âgés de moins de douze mois se souviennent d'un objet qui est retiré de leur champ de vision. Est-ce seulement parce qu'ils ont développé un symbole ou un concept pour cet objet? Les difficultés de remémoration que l'on retrouve chez les très jeunes enfants sont-elles en partie causées par l'absence de compétences verbales? Il est important d'examiner ces questions, entre autres parce que celles-ci ont des répercussions sur les capacités de témoignage des enfants préscolaires et des jeunes enfants du primaire, dont le vocabulaire ou les cadres métacognitifs

qui permettent d'organiser les expériences ne sont pas encore bien développés.

Le troisième champ d'étude de la recherche sur le développement cognitif se rapporte à l'acquisition de connaissances précises. Que connaissent les enfants et comment ont-ils acquis ces connaissances? Quelle influence le milieu de vie de l'enfant a-t-il sur ses connaissances? Qu'est-ce que la plupart des enfants d'âges différents savent du monde physique? Ce champ d'étude a une importance particulière dans le contexte de la participation des enfants au sein du système judiciaire. La plupart des enfants n'ont aucune expérience du processus judiciaire et n'ont jamais pénétré dans une salle d'audience ni été exposés aux attentes auxquelles sont soumis les témoins.

Ils ne savent pratiquement rien du système judiciaire, et ne sont pas conscients du fait que des affaires sont entendues régulièrement dans les tribunaux. À quel âge les enfants acquièrentils la compétence essentielle pour pouvoir témoigner, et comment acquièrent-ils ces compétences? On convient généralement que le fait de témoigner exige des connaissances spécifiques à un domaine. Combien d'enfants connaissent les rôles des diverses personnes qui évoluent au tribunal, les procédures judiciaires et les motifs à l'origine des procès? Ce manque de connaissances et de compréhension du système d'opposition a-t-il une influence quelconque quant à la fiabilité de leur témoignage, et sont-ils, pour cette raison, désavantagés par rapport aux adultes-témoins lors d'un procès? Est-il possible de combler ce manque de connaissance en éduquant les enfants sur le système de justice?

Qu'en est-il des autres connaissances? Les enfants doivent souvent fournir des témoignages touchant des questions sociales complexes, comme l'abus sexuel et la violence familiale. Est-ce que le manque de connaissances sur le plan sexuel et l'ignorance des termes sexuels et des mots servant à décrire les parties du corps représentent des difficultés pour les enfants qui doivent témoigner relativement à des cas d'abus sexuel?

Les chercheurs dans le domaine du développement cognitif ont examiné divers aspects des capacités cognitives des enfants, dont plusieurs ont des implications directes sur la compétence à témoigner. Les thèmes qui suivent aborderont certains des champs les plus pertinents.

2.1 Palier le manque de connaissances des enfants-témoins

Selon la notion du développement proximal chez les enfants, on ne peut enseigner aux enfants des choses qu'ils ne sont pas prêts à apprendre sur le plan conceptuel. Ceci signifie-t-il que dans le cas de très jeunes enfants, nous ne pouvons expliquer le fonctionnement du système de justice pénale et en quoi consiste leur rôle à titre de témoin? Est-il possible de combler les lacunes des enfants concernant les connaissances du système judiciaire en adoptant une méthode de préparation mixte pour réduire la complexité des exigences imposées aux enfants qui témoignent et en les renseignant autant que possible au sujet du système judiciaire et de leur rôle en tant que témoin? Y a-t-il des concepts que les enfants de certains groupes d'âge ne sont pas en mesure de comprendre même si on tente de les préparer?

Pour la plupart, les préparatifs à la comparution offerts aux enfants dans le cadre de divers programmes destinés aux témoins tentent de combler les lacunes des enfants sur le plan des connaissances, en leur offrant de l'information de base sur les procédures judiciaires et les attentes auxquelles ils doivent répondre en tant que témoins. La quantité d'informations fournies dépend de l'âge des enfants, mais il semble y avoir un programme général qui forme la base de la plupart des programmes de préparation en vue d'une comparution au tribunal. Ce qui n'a pas été bien étudié, toutefois, est l'efficacité de la préparation offerte par la plupart des programmes et la question de savoir

si l'enfant acquiert une compréhension plus globale du fonctionnement du système judiciaire plutôt que seulement des détails et une terminologie spécifique. On pourrait affirmer qu'en l'absence d'une compréhension plus générale, les enfants sont désavantagés du fait qu'ils ignorent les prémisses sur lesquelles sont fondées les procédures. La plupart des enfants-témoins ne savent pas qu'il s'agit d'un processus d'opposition et non simplement d'un processus d'établissement des faits, ce qui constitue un concept important.

Selon Melton (1981), même lorsqu'un enfant ne comprend pas une situation dans son entier, il peut quand même se remémorer des faits pertinents pour le tribunal. Lorsqu'on passe en revue les recherches actuelles portant sur les capacités cognitives des enfants, on peut remarquer de façon générale qu'en ce qui a trait à la valeur juridique du récit des enfants, même les très jeunes enfants peuvent faire preuve de logique au sujet d'événements simples qui ont une signification dans leur vie, particulièrement si les événements à propos desquels ils sont interrogés sont significatifs pour eux sur le plan émotionnel (Goodman, Rudy, Bottoms et Aman, 1990; Orbach et Lamb, 1999; Steward, Bussey, Goodman et Saywitz, 1993).

Une étude de cas réalisée par Jones et Krugman (1986) présente une description des divulgations faites par une petite fille de trois ans concernant son enlèvement, son agression et son abandon dans des installations de toilettes extérieures. Son récit a été jugé remarquablement complet et précis lorsqu'il a plus tard été comparé à la confession de l'adulte qui avait procédé à son enlèvement. Dans une autre étude portant sur le récit de blessures subies par des enfants d'âge préscolaire, Peterson et Bell (1996) ont trouvé que la mémoire des enfants relativement aux traumatismes était bonne. Même les enfants âgés de trois ans étaient capables de fournir de l'information très précise au sujet de leurs blessures et de leur transport à l'hôpital.

Toutefois, lorsque des enfants pénètrent dans une salle d'audience, des difficultés se posent lorsque des questions inappropriées à leur âge leur sont posées au sujet d'événements qu'ils ont vécus ou dont ils ont été témoins. Peu d'attention est portée à leurs capacités cognitives. Même s'ils entrent dans la salle en ayant une idée nette de ce qui leur est arrivé, ils peuvent être incapables de raconter leurs souvenirs à cause de la façon dont les questions leur sont posées, et ils ne comprennent pas les « règles d'engagement » implicites qui prévalent dans les salles d'audience.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

« Précédente | Table des matières | Suivante »

2.2 Compréhension de la notion de vérité et de la promesse de dire la vérité

On a beaucoup écrit sur la compréhension de la vérité chez les enfants et de leur capacité à faire la différence entre dire la vérité et dire un mensonge (p. ex. Gopnik et Astington, 1998). La fonction de recherche de la vérité dans un procès dépend de différents facteurs, mais dans les cas de violence où l'enfant est le seul témoin à charge, il est essentiel que l'enfant comprenne qu'il doit donner un témoignage véridique. Selon Haugaard (1993), pour que la vérité soit un concept porteur de sens lors d'une communication entre deux personnes, ces dernières doivent avoir de celle-ci la même définition. Les études menées sur la perception de la vérité chez les enfants et leur responsabilité à dire la vérité laissent supposer que la définition de la vérité et du mensonge comportent des différences qualitatives selon qu'il s'agit de jeunes enfants ou d'enfants plus vieux et d'adultes.

Selon Piaget (1962), les enfants âgés de moins de sept ans définissent le mensonge comme étant une faute morale commise au moyen du langage. Ces recherches ont démontré que les jeunes enfants de moins de cinq ans ont tendance à définir le mensonge d'une manière plus générale que les enfants plus âgés ou les adultes. Les enfants entre cinq et sept ans ont tendance à juger les événements du point de vue du réalisme moral. Lorsqu'un énoncé est inexact, les enfants jugent qu'il s'agit d'un mensonge, et si un énoncé est exact, il est perçu comme étant la vérité. En outre, dans le cas des enfants plus jeunes, l'intention de la personne qui parle n'a généralement pas d'importance lorsqu'ils doivent déterminer s'il s'agit d'un énoncé véridique ou d'un énoncé mensonger. Ce n'est que seulement chez les enfants plus âgés (plus de sept ans) que l'intention de la personne qui parle devient plus importante que les mots eux-mêmes.

Dans le cadre de l'étude réalisée par Haugaard et coll. (1991), on a examiné la définition de la vérité et du mensonge chez de jeunes enfants à qui l'on avait présenté une série de trois vignettes. La première décrivait une situation où une fillette mentait sur le fait qu'une personne l'avait frappée. La deuxième

vignette décrivait une petite fille qui mentait afin de protéger un ami. Enfin, la troisième vignette décrivait une fillette qui mentait sur l'ordre d'un parent. Les enquêteurs ont trouvé que la plupart des enfants de l'étude ne définissait pas un mensonge d'une façon qui les disqualifierait à titre de témoins compétents devant le tribunal. Tous les enfants étaient en mesure d'identifier le facteur essentiel permettant de déterminer le caractère véridique de l'énoncé des fillettes dans les trois vignettes. Quatre-vingt quatorze pour cent des enfants se rappelaient que la fillette n'avait pas été frappée et ont dit qu'elle mentait, et 91 % ont dit qu'un ami qui mentait à son enseignant afin de protéger un ami commettait également un mensonge. En ce qui a trait à la vignette dans laquelle une fillette ment sur l'ordre d'un parent, la majorité des enfants ont reconnu que la fillette mentait même si un adulte l'avait incitée à dire que les choses s'étaient passées d'une certaine façon. Les enfants qui ont pris part à l'étude étaient âgés de quatre à sept ans. Les auteurs ont conclu que la plupart des jeunes enfants âgés de moins de sept ans pouvaient discerner le mensonge de la vérité, et qu'un faible pourcentage d'enfants s'étaient trompés. Cependant, ils signalent qu'il ne faut pas en conclure que tous les enfants ont une définition de la vérité qui ressemble à celle des adultes.

Une étude connexe réalisée par Astington (1988) sur l'acte de promettre est également pertinente pour les enquêtes effectuées en vue de l'assermentation. Ces travaux de recherche démontrent que chez les enfants, la compréhension des circonstances et des obligations relatives à l'acte de promettre intervient plutôt tard dans leur développement. Dans l'étude, Astington indique quels sont les types *d'actes verbaux* que les enfants âgés de cinq à treize ans considéraient comme une promesse. On a présenté aux enfants des histoires dans lesquelles quelqu'un promettait un événement hors de son contrôle (prédiction) ou une action passée qui s'était déjà produite (assertion). Les enfants âgés de moins de cinq ans ont eu de la difficulté à établir une différence entre les prédictions et les assertions car ils avaient tendance à se concentrer sur le résultat en tant que facteur déterminant. Dans presque tous les cas, le jugement porté par les enfants sur l'acte verbal en tant que promesse ou non correspondait à la concordance entre l'acte verbal et le résultat. Toutefois, les enfants âgés entre six et neuf ans commençaient à faire la distinction entre une promesse et une prédiction en fonction de la responsabilité du locuteur relativement au résultat.

Selon Astington (1988), la conclusion la plus importante de cette étude est que les enfants ne conçoivent pas une promesse seulement comme un acte verbal, c'est-à-dire comme quelque chose qui est accompli uniquement par la parole. Les enfants considèrent qu'une promesse comprend l'accomplissement de l'acte promis. Pour eux, une promesse est quelque chose que vous avez dit que vous feriez, mais ce n'est pas une promesse à moins qu'elle soit réalisée. Pour les enfants ayant participé à cette étude, une promesse est un énoncé vrai. Cette définition d'une promesse est différente de celle des adultes, qui voient en une promesse un simple acte verbal qui ne dépend pas du résultat. Ceci a une signification importante pour les tribunaux, parce que cela suggère que lorsque les enfants promettent de dire la vérité, ils prévoient le faire par des actions.

La notion de promettre chez les jeunes enfants a fait l'objet d'une étude publiée récemment par Maas et Abbeduto (1998). Leur étude confirme les conclusions de Astington sur la compréhension de la notion de promettre chez les enfants. Ces études recommandent que les enfants-témoins âgés de moins de quatorze ans promettent simplement de dire la vérité lorsqu'ils témoignent, plutôt que d'être soumis à un voir-dire sans fin afin de déterminer s'ils sont capables de prêter serment. Ces recherches sont encourageantes en ce sens qu'elles suggèrent que lorsque les enfants promettent de dire la vérité, cela comprend l'acte de dire la vérité.

L'adoption d'une pratique moins intrusive et d'une approche plus directe est encouragée dans un ouvrage intitulé *Children's competency to testify*, qui a été

publié en 1981 par Melton . On y indique que le fait de demander aux enfants la signification de termes abstraits comme la vérité, le mensonge, un serment et une promesse vous en dit davantage au sujet de leur développement intellectuel cognitif que leur penchant à dire la vérité. Il affirme que demander aux enfants de simplement promettre au tribunal de dire la vérité constitue le meilleur choix.

2.3 Capacité des enfants à deviner les intentions d'autrui et à adopter le point de vue d'une autre personne

Les enfants âgés de moins de dix ans qui témoignent ont beaucoup de difficulté à répondre lorsqu'on leur demande de deviner les intentions d'un accusé (« Qu'est-ce que l'accusé essayait de faire à ce moment-là, espérait-il te faire peur ou te tromper? ») ou d'expliquer le point de vue d'un autre enfant-témoin (« Qu'est-ce que les autres enfants pensaient lorsque l'accusé s'est mis à courir vers eux? ») ou ce qu'une autre personne verrait si elle avait été là (« Qu'aurais-je vu si j'étais entré dans ta chambre? »). Ceci est dû au fait que les jeunes enfants ont de la difficulté à décrire ce que les autres ressentent. Ils ne sont pas très adroits à deviner les intentions d'autrui et ont tendance à répondre à ce genre de questions en prêtant simplement aux autres leurs propres émotions et perceptions.

Les études réalisées sur la capacité des enfants à deviner les intentions chez autrui suggèrent que même si les très jeunes enfants sont capables de comprendre un acte intentionnel simple d'un adulte, ils ne sont pas nécessairement capables de comprendre les intentions de l'adulte (Meltzoff, 2000). Cette compétence se développe lentement au fil du temps et grâce à l'exposition répétée aux comportements des personnes significatives de l'entourage. Le fait de demander à de jeunes enfants qui témoignent de deviner les raisons du comportement d'une autre personne (Fivush et Hudson, 1990) ou de leur demander d'adopter le point de vue d'une autre personne alors qu'ils ne comprennent pas encore que les autres peuvent voir les choses d'une manière différente à la leur est malavisé et entraîne généralement des réponses inexactes en raison du fait que les enfants essaient de répondre aux exigences qui leur sont imposées (Selman et coll., 1983).

Le développement du « mentalisme », qui renvoie à la compréhension de la pensée (la sienne et celle des autres), est essentiel à la capacité de déduction des enfants. Il existe des différences individuelles quant à l'âge où les enfants commencent à comprendre que les autres puissent avoir un état psychologique indépendant qui explique leur comportement (Fivush et Hudson, 1990). Malheureusement, les enfants âgés de trois ans et moins ont une capacité très limitée de raisonner sur les connaissances et les états d'esprit d'autrui. Généralement, tous les enfants âgés de moins de sept ans ont de la difficulté à répondre à cette demande, et les enfants âgés entre sept et dix ans ont besoin de l'aide pour accomplir cette tâche. Pour ce qui est des enfants âgés de plus de dix ans, cela dépend en grande partie de leur expérience personnelle. La signification de ces résultats pour le tribunal est évidente. La nature des questions posées à un enfant-témoin doit tenir compte de sa capacité à comprendre des intentions ainsi que le point de vue d'autres personnes.

Les enfants ont également de la difficulté à composer avec les messages verbaux ambigus lorsqu'ils sont à la barre. Ceci est relié au fait qu'ils ne font pas la distinction entre les messages compris dans les questions d'une part, et ce que veut dire le locuteur d'autre part. En raison de leur naïveté sociale, ils ont de la difficulté à saisir la double intention que peut comporter une question qui leur est posée. Malheureusement, dans le contexte d'un tribunal, il arrive souvent lors d'un contre-interrogatoire que les questions aient un double entendre. On pose aux enfants des questions qui semblent de prime abord directes, mais qui visent un objectif ultérieur autre que la simple réponse

donnée.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02

Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

2.4 Capacité de répondre aux questions hypothétiques

Les enfants ont de la difficulté à concevoir des situations hypothétiques qui leur sont présentées par les avocats lorsqu'ils sont à la barre. Il n'est pas approprié de leur poser des questions comme celle-ci : « Que répondrais-tu si je te disais que l'auto n'avait pas l'espace nécessaire pour entrer dans le garage? Que dirais-tu si je te disais qu'il n'était pas assez grand pour atteindre la fenêtre à partir du sol? ». Les enfants âgés de moins de dix ans n'ont pas les capacités de raisonnement abstraits qui leur permettent d'intégrer cette nouvelle information et de l'appliquer à ce qu'ils savent déjà au sujet de la situation. Ils ne comprennent généralement pas la question « Est-il possible que ? ». La plupart des enfants refusent simplement d'admettre que le scénario suggéré est une description exacte. Ils ne veulent pas ou ne peuvent pas envisager une autre hypothèse ou intégrer de l'information nouvelle et peut-être contradictoire, parce que cela implique un niveau d'abstraction dont ils sont incapables. D'autres fournissent une réponse qui ne tient pas compte de l'information fournie parce qu'ils n'ont pas la capacité de changer leur propre point de vue et d'imaginer un autre groupe de circonstances.

Habituellement, les enfants n'ont pas les capacités voulues pour traiter des questions hypothétiques avant l'âge d'au moins dix ou douze ans, et encore, ils ne sont pas certains de la réponse qu'ils doivent donner. Nous pourrions contribuer à faire en sorte que les réponses fournies par les enfants soient exactes et correspondent à leur stade de développement cognitif en demandant aux avocats de ne pas utiliser ce type de questions.

2.5 Expliquer une situation au tribunal à l'aide de modèles à l'échelle

On demande souvent aux jeunes enfants d'expliquer quelque chose au moyen de la présentation d'une représentation symbolique : « Montre-moi le dessin de ta chambre à coucher, ainsi que l'emplacement du lit par rapport à la commode et l'endroit où tu te trouvais dans la pièce ». Dans une étude réalisée en 1990

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

par DeLoache (chapitre intitulé « La compréhension des modèles chez les jeunes enfants »), on suggère que lorsque nous utilisons la maquette d'un espace plus grand, les jeunes enfants peuvent avoir de la difficulté à percevoir le modèle simultanément comme un objet indépendant et comme le symbole de quelque chose d'autre. La capacité d'utiliser des modèles pour expliquer des situations augmente graduellement avec l'âge. La capacité de réduire à l'échelle avec exactitude tant les distances que les hauteurs relève d'un développement beaucoup plus complexe et long. Les dessins et les modèles faits à l'échelle par des enfants de moins de dix ans peuvent ne pas représenter avec exactitude les distances, comme celles entre un lit et une commode, ou encore la place exacte d'une porte. Cela est dû au fait qu'ils n'ont pas acquis un concept précis des mesures, et qu'ils n'ont pas encore appris comment représenter des objets à une échelle réduite et en relation les uns avec les autres. Lorsqu'on questionne des enfants à la barre, chacun doit se rappeler que la capacité à utiliser des modèles représentationnels varie grandement, en particulier chez les jeunes enfants. De tels modèles doivent donc être utilisés avec prudence.

L'utilisation d'un modèle réduit chez les enfants pose moins de problèmes lorsque les enfants sont autorisés, lors de leurs témoignages, à utiliser des poupées ou des dessins qui les représentent ou représentent d'autres personnes, ou lorsqu'on leur demande de désigner sur un dessin les parties de leurs corps où ils ont été touchés. L'utilisation d'un mannequin peut être particulièrement utile lorsque l'enfant est trop timide ou qu'il ne possède pas les capacités verbales pour décrire les actes qui ont été commis (Morgan et Edwards, 1995). La prudence est toutefois de mise avec les enfants âgés de moins de trois ans. En effet, il faut s'assurer qu'ils comprennent que le mannequin est sensé les représenter. Ils doivent avoir développé la notion de leur identité individuelle ainsi que la capacité d'imaginer que la poupée les représente. Heureusement, la plupart des enfants âgés de plus de trois ans sont en mesure de le faire.

2.6 Propension des enfants à attribuer des connaissances aux adultes

On convient généralement que les enfants ne sont habituellement pas conscients du fait que les autres personnes ne savent pas les choses qu'eux-mêmes savent. Cela est le cas même si la personne qui les interroge n'a pas été témoin de l'événement en question (Saywitz et Nathanson, 1993). Cette propension chez les enfants de prêter des connaissances aux adultes est liée à un facteur de « désirabilité sociale » (Robinson et Robinson, 1982) selon lequel les enfants croient les adultes omniscients. Malheureusement, le fait que les enfants présupposent que les adultes savent tout ce qui leur est arrivé peut avoir un effet négatif sur la façon dont ils répondent aux questions qui leur sont posées par les avocats dans la salle d'audience. Lorsqu'ils sont à la barre des témoins, les jeunes enfants supposent souvent que l'avocat qui lui pose des questions connaît déjà les faits, et n'offrent pas, pour cette raison, d'information spontanée. À titre d'exemple, une enfant-témoin à qui on avait dit qu'elle aurait à identifier l'accusé dans la salle d'audience lors d'une séance de préparation en vue du procès a répondu ceci, tout étonnée : « Mais ne savent-ils pas qui il est ? » (source inconnue, 2001).

Les enfants omettent de fournir les éléments d'information manquants lorsqu'ils expliquent au tribunal les événements qui se sont produits. Ils ont tendance à fournir peu de détails, si ce n'est aucun, lorsqu'ils donnent leur récit des faits parce qu'ils imaginent que les adultes qui les écoutent les connaissent déjà et possèdent la même information qu'eux. Malheureusement, cette stratégie ne fonctionne pas bien dans une salle d'audience, parce que c'est le rôle de l'enfant et non de l'avocat de fournir les renseignements manquants à la barre des témoins. Pour obtenir des enfants des renseignements plus complets, il faut habituellement leur poser des questions directes. Les avocats peuvent ainsi mettre à jour des détails concernant un événement lorsqu'un enfant ne

fournit que de l'information de base dans son récit non dirigé. Cela peut évidemment comporter des dangers si les enquêteurs ou les avocats posent des questions trompeuses ou suggestives.

Il a été démontré que le fait d'informer des enfants dés le départ qu'on ne sait pas ce qu'ils savent réduit la suggestibilité des questions trompeuses (Mulder et Vrij, 1996). Il faudrait dans tous les cas employer cette stratégie avec les enfants qui sont placés à la barre des témoins avant que toute question leur soit posée. Afin d'encourager les enfants à donner des réponses plus complètes lorsqu'ils se présentent au tribunal, il faudrait leur dire, lors des séances de préparation à la comparution, qu'eux seuls possédent l'information cruciale parce qu'ils étaient présents au moment de l'événement.

2.7 Les enfants ne savent pas qu'ils ne connaissent pas certaines choses

Parmi les difficultés potentielles présentes chez les jeunes enfants qui témoignent se trouve le fait qu'ils ne sont pas conscients des choses qu'ils ne savent pas. Ce probléme a été cerné il y a plus de vingt ans dans une étude réalisée par Markman (1979), intitulée ' Realizing that you don't understand: Elementary school children's awareness of inconsistency '. Il a été l'un des premiers chercheurs sur la cognitivité à réaliser que les enfants pouvaient avoir de la difficulté avec la « surveillance de la compréhension ». Autrement dit, bien souvent ils ne se rendent pas compte qu'ils n'ont pas compris le matériel qui leur a été présenté et les questions qui leur ont été posées. Ainsi, dans le contexte d'une salle d'audience, un enfant peut opiner de la tête lorsqu'on lui demande s'il sait ce qu'est une audition, mais si on lui demande d'expliquer le terme, sa réponse peut démontrer qu'il ne sait pas du tout de quoi il s'agit.

Dans une étude réalisée en 1981, Flavell et coll. ont fait la preuve que les enfants n'étaient souvent pas conscients qu'ils ne possédaient pas l'information voulue pour interpréter correctement le monde qui les entoure. Cela a des répercussions importantes sur leur témoignage. Lorsque les enfants témoignent, il est important qu'ils surveillent leur compréhension tout au long des procédures. Lorsqu'ils répondent à une question, ils doivent en comprendre la signification afin que leurs réponses soient une description exacte des faits qui se sont produits.

Bien qu'ils soient généralement trop jeunes pour avoir une compréhension de haut niveau, c'est-à-dire d'être capable de mettre en contexte le but de certaines des questions qui leur sont posées ainsi que la pertinence de leurs réponses pour leur crédibilité générale, ils doivent à tout le moins être capables de comprendre les questions simples qui leur sont posées.

La surveillance de la compréhension se développe lentement chez les enfants au fil du temps. Bien souvent, les enfants ont besoin d'une aide extérieure pour les aider à surveiller leur compréhension. Ceci est particuliérement vrai pour les enfants âgés de moins de dix ans qui ne le font pas toujours d'eux-mêmes. Évidemment, l'une des mesures qui permettraient d'assurer la compréhension des enfants serait de respecter les limites cognitives de ceux-ci, en leur posant des questions simples et bien formulées appropriées à leur âge. Ceci améliorerait considérablement la chance qu'un enfant comprenne ce qui est demandé et réponde de façon appropriée. On pourrait également vérifier leur compréhension de façon continue en leur demandant, lors de l'interrogatoire principal ou du contre-interrogatoire, de paraphraser ce qui leur a été dit ou d'expliquer ce que certains mots signifient pour eux.

Pour ce qui est des enfants de dix ans et plus, il faut tenir compte des diverses difficultés concernant leur capacité de surveiller leur propre compréhension. Bien que la capacité de surveiller sa compréhension s'améliore avec l'âge, les enfants plus âgés ont tendance à cacher leur ignorance aux autres en raison

de leur gêne. Il faut donc surveiller leur compréhension d'une façon qui ne les embarrasse pas, en leur donnant l'occasion d'admettre leur manque de compréhension.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

2.8 Capacité des enfants à estimer la durée, la fréquence et les dates des événements

On demande habituellement aux enfants à quel moment se sont produits les événements et combien de temps ceux-ci ont duré. On leur demande fréquemment d'indiquer le nombre de fois où se sont produits des actes de violence dans le passé. Que nous apprennent les travaux de recherche sur la capacité des enfants à compter et à estimer des fréquences? Dans une étude présentement sous presse, Lyon souligne qu'il faut être très prudent lorsqu'on passe en revue des ouvrages portant sur la compétence des enfants dans ce domaine. Il suggère que les recherches sur le développement renvoient souvent à l'âge le plus jeune à laquelle une compétence *commence* à se développer, dans des conditions optimales. Un témoignage à la barre n'est pas une situation idéale, et nous devons garder ceci à l'esprit lorsque nous déterminons l'âge approprié pour poser certains types de questions, notamment en ce qui a trait à des mesures.

Selon des observations faites concernant des enfants à la barre, ces derniers ont beaucoup de difficultés à estimer le nombre de fois où un événement s'est produit. Ceci est particulièrement vrai lorsqu'on demande aux enfants d'indiquer la fréquence à laquelle ont eu lieu des incidents violents étalés sur une période de plusieurs années. Les enfants ont tendance à parler de la première fois et de la dernière fois à laquelle un événement s'est produit, mais ils ont de la difficulté à énumérer les fois où l'événement a eu lieu entre ces dates. Même si les jeunes enfants sont capables de compter jusqu'à cent, cela est dû uniquement au fait qu'ils ont mémorisé les référents en ordre, et ils peuvent malgré cela éprouver des difficultés à compter des événements semblables et à fournir un total global au tribunal.

Les systèmes conventionnels de mesure du temps comme les secondes, les minutes, les heures, les jours, les semaines, les mois et les années, sont appris graduellement tout au long des études primaires (Saywitz et Camparo, 1998). Ces compétences varient grandement, même chez les enfants du même âge, parce que les concepts sont très abstraits et que les enfants ne les

comprennent que lorsqu'ils peuvent les relier à des événements réels. Les jeunes enfants sont incapables de dire avec certitude le temps qui s'est écoulé lors d'une action donnée. Ils ont de la difficulté à estimer la durée d'un événement parce qu'ils ne conaissent pas encore la durée d'une seconde, d'une minute et d'une heure. En outre, ils ne connaissent pas la relation entre ces segments temporels. Lorsqu'on pose à de très jeunes enfants une question comme « Pendant combien de temps t'a-t-il touché? », ils peuvent répondre cinq secondes alors qu'ils veulent réellement dire environ cinq minutes! Il va de soi que cela présente des difficultés pour les tribunaux. Le fait de juger un enfant non crédible parce qu'il a dit au tribunal que le rapport sexuel n'a duré que cinq secondes ne tient pas compte de l'argument voulant que les questions non appropriées au développement n'aident pas à établir les faits et la vérité.

En ce qui a trait aux jours, aux semaines, aux mois et aux saisons de l'année, les jeunes enfants peuvent les nommer sans voir le tableau général, c'est-à-dire la relation qui existent entre tous ces concepts. Bon nombre d'enfants ne savent pas quelles sont les journées de la semaine et quelles sont les journées de la fin de semaine. Certains enfants ne connaissent pas les mois qui forment les saisons de l'année. La plupart des enfants âgés de dix ans et moins connaissent l'année de calendrier en cours et l'année à laquelle ils sont nés, mais ils ont de la difficulté à situer des événements significatifs sur une ligne temporelle reliant ces deux années. C'est la raison pour laquelle les jeunes enfants ne savent pas si un événement s'est produit il y a beaucoup ou peu de temps. (Park et Renner, 1998). Notamment chez les enfants d'âge préscolaire, il n'existe pas de passé lointain, mais seulement un « hier ». Pour les enfants d'école primaire, il existe un passé mais celui-ci est très comprimé.

Les enfants d'âge préscolaire ne peuvent dire l'heure avec exactitude. Cette compétence se développe chez les enfants après l'âge de huit ans, et elle n'est pas bien établie avant l'âge de neuf ou dix ans. Il n'est pas très avisé de demander à de jeunes enfants à quelle heure un certain événement s'est produit, car les réponses ne seront pas exactes. Il est plus utile de leur demander de situer un événement par rapport à d'autres repères temporels (petit déjeuner, déjeuner, après l'école, dîner, avant le coucher).

Reliée à la capacité de dire l'heure est la capacité à estimer l'âge. Les enfants ont beaucoup de difficulté à estimer l'âge d'une autre personne. Il est arrivé à tous les parents ayant des enfants fréquentant l'école primaire de constater, à la soirée de rencontre avec l'enseignant, que la très vieille enseignante de première année de leur enfant est en fait âgée d'au plus 29 ans. La meilleure façon d'aborder cette ligne d'interrogation est de demander à un enfant de comparer la personne dont il parle à un membre de la famille.

En résumé, l'observation de procédures judiciaires a permis de conclure que même en dépit des difficultés bien connues dans le domaine de l'évaluation des mesures et du temps, on demande régulièrement aux enfants-témoins d'expliquer au tribunal avec exactitude le moment où un événement s'est produit, de même que l'heure du jour, le jour de la semaine, le mois et l'année. On leur demande d'estimer le temps écoulé entre l'événement et le dévoilement, et l'événement et l'audience au tribunal. Dans le cas de multiples incidents, on attend d'eux qu'ils se souviennent du nombre de fois où s'est produit l'incident et même du temps écoulé entre chaque incident. On leur demande également d'estimer la durée des incidents. Cette situation perdure même si nous avons une base de connaissances solides indiquant que ce n'est pas la manière dont il faut questionner des enfants au sujet d'événements qui se sont produits dans leur vie. Les tribunaux devraient adopter une méthode selon laquelle on poserait aux enfants des questions n'exigeant pas une capacité de calcul bien établie ainsi que la capacité de situer des événements de façon exacte dans le temps.

Une autre méthode pourrait consister à faire en sorte que lorsque des

accusations sont déposées au nom d'un enfant plaignant, on retienne une longue période pendant laquelle les infractions auraient été commises aux fins de la mise en accusation. Il est possible qu'un enfant plaignant ne puisse se rappeler que de la maison où il vivait ou de l'école où il allait lorsqu'il a été victimisé. Une période de mise en accusation plus longue pourrait permettre une telle souplesse. Au moment de déterminer la période de mise en accusation, il serait utile que les membres de la famille se rappellent d'autres événements pertinents susceptibles d'aider le tribunal à circonscrire les dates.

Selon les résultats issus de diverses études, une règle simple serait d'éviter, lorsque possible, les concepts abstraits comme l'estimation de l'heure et de la date auxquelles un événement s'est produit, ainsi que la détermination de la fréquence et de la durée des incidents. Cependant, quel que soit l'âge de l'enfant-témoin, le fait de poser les bonnes questions dans la salle d'audience représente un défi et mérite une réflexion sérieuse.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

2.9 Concepts liés aux tribunaux chez les enfants

La réalité est que la plupart des enfants savent peu de chose au sujet des tribunaux et du système de justice pénale avant l'âge de dix ans. Et pourquoi en serait-il autrement? Certains enfants ont de fausses conceptions concernant les tribunaux qui leur viennent des émissions télévisées, qui exagèrent ou déforment la réalité. D'autres n'ont aucune idée de ce qui se passe dans une salle d'audience. Les enfants-témoins témoignent à la barre lorsqu'ils sont plaignants dans des causes liées à de la violence sexuelle ou physique ou qu'ils sont témoins de mauvais traitements envers d'autres enfants, ou encore lorsqu'ils assistent à l'agression ou au meurtre d'un adulte dans les cas de violence familiale. Ils peuvent être considérés comme des témoins potentiels toutes les fois qu'on estime qu'ils possèdent de l'information judiciaire pertinente au sujet de choses qu'ils ont vues ou vécues. Lorsqu'une telle décision est prise, ils sont entraînés dans un système qui leur est inconnu.

Warren-Leubecker, Tate, Hinton et Ozbeck (1989) ont souligné le fait qu'un enfant peut percevoir le juge comme étant un homme d'une stature imposante revêtu d'une mante noire et ayant le pouvoir de punir, sans comprendre qu'ils ne seront pas l'objet de cette punition. Les jeunes enfants, tout particulièrement, peuvent penser qu'ils comprennent le processus légal mais se méprendre dans les faits.

Plusieurs études excellentes ont été réalisées sur la compréhension du processus juridique chez les enfants (Cashmore et Bussey, 1990; Flin et coll., 1989; Melton, Limber, Jacobs et Oberlander, 1992; Peterson-Badali , Abramovitch et Duda, 1997; Saywitz et coll., 1990; Warren-Leubecker et coll., 1989). La plupart des études mettent l'accent sur la compréhension des procédures judiciaires en fonction de l'âge. Selon l'une des conclusions communes à ces études, les enfants acquièrent une meilleure compréhension des termes et des procédures juridiques au fur et à mesure qu'ils vieillissent.

Dans une étude publiée en 1989, Flin et coll. ont étudié environ 90 enfants écossais âgés de six, huit et dix ans. Ils ont conclu qu'à l'âge de dix ans, la

plupart des enfants comprenaient le rôle du juge, du témoin et de la police, et ce que signifiait « enfreindre la loi ». Ils ne comprenaient pas, cependant, le rôle des avocats et du jury. Ils ne comprenaient pas ce qu'était un procès ou ce que signifiait le mot « preuve », et aucun d'entre eux ne comprenait la raison pour laquelle un tribunal s'appuierait sur des preuves pour rendre un jugement.

Aux États-Unis, Warren-Leubecker et coll. (1989) ont étudié plus de 500 enfants âgés entre trois et quatorze ans au sujet de leurs connaissances sur le plan juridique. Ils ont aussi trouvé que les connaissances de nature juridique variaient selon l'âge. Fait préoccupant, ils ont conclu que les enfants âgés entre quatre et huit ans savaient très peu de choses sur le personnel juridique et le déroulement d'un procès.

En 1990, Cashmore et Bussey se sont penché sur la connaissance qu'ont les enfants australiens du personnel juridique. Ils ont étudié des enfants âgés entre six et quatorze ans, et ils ont également conclu à une évolution chronologique sur le plan des connaissances. Leur étude a révélé que les rôles des juges et des témoins étaient compris en premier, et les rôles des avocats et du jury par la suite. En 1997, Peterson-Badali et coll. ont trouvé que la plupart des jeunes délinquants inculpés d'une infraction ne comprenaient pas précisément en quoi consistait une relation avocat–client. Ils ont étudié des jeunes qui présentaient un risque de récidive et participaient à un programme de traitement et ont été préoccupés du manque de connaissances démontré par ces jeunes quant aux procédures établies et au système de justice pénale.

Les travailleurs de soutien pour les victimes-témoins et les enfants-témoins qui préparent les jeunes enfants à témoigner devant les tribunaux ont indiqué qu'ils étaient souvent étonnés de l'ignorance de la terminologie et des procédures juridiques chez les enfants, ainsi que de leur naïveté. Le plus souvent, les enfants sont persuadés que tous les adultes présents dans la salle d'audience les croiront lorsqu'ils expliqueront ce qui est arrivé, et que tous les adultes (autres que l'accusé) souhaitent le même aboutissement qu'eux. Cette supposition englobe souvent l'accusé, particulièrement lorsqu'il s'agit d'un parent. On a déjà entendu de jeunes enfants dire avec beaucoup de conviction que leur parent maltraitant dira probablement la vérité au tribunal au sujet des mauvais traitements parce qu'il est interdit de mentir à la Cour, ou que le parent maltraitant dira la vérité parce qu'il sera peiné de les voir pleurer à la barre. Il est inutile de dire que ceci se produit rarement.

Bon nombre d'enfants ont des attentes irréalistes vis-à-vis du juge. En effet, ils sont persuadés que le juge redressera tous les torts commis par l'accusé. Il n'est pas surprenant que les enfants-témoins aient une telle difficulté à comprendre qu'un juge puisse rendre une décision en se fondant sur la norme voulant que la preuve soit établie *hors de tout doute raisonnable*. Ils s'attendent à ce que le juge évalue les faits selon leur point de vue. Cela est l'une des raisons pour laquelle la préparation à la comparution est si importante pour les enfants-témoins.

L'une des autres raisons pour lesquelles les enfants éprouvent des difficultés devant les tribunaux est qu'ils ne sont pas conscients du fait que les avocats de la défense ne sont pas de leur côté. Il peut être particulièrement pénible de voir leur confusion lorsque leur version des faits est contestée et qu'ils font l'objet d'intimidation quand ils sont à la barre. Cela est attribuable au fait que les jeunes enfants (moins de dix ans) ont de la difficulté à comprendre le système d'opposition, les rôles rivaux, les opinions diamétralement opposées et la poursuite de deux buts différents relativement à une même cause. Les enfants ne possèdent pas nécessairement les capacités cognitives qui permettent de comprendre les règles sous-jacentes du jeu. En résultat, ils ne sont pas prudents de la même façon que les adultes lorsqu'ils sont interrogés à la barre. Ils ne se rendent pas compte qu'un contre-interrogatoire récusatoire vise à les discréditer. Lorsqu'un avocat de la défense évoque de l'information erronée, ils ont tendance à croire qu'il s'agit d'une erreur de bonne foi et non

d'une tactique qui a pour but de les discréditer.

Les études sur le développement appuient les observations cliniques selon lesquelles les enfants âgés de moins de neuf ans s'attendent à un degré de sincérité qui est absent du processus d'opposition parce qu'ils ne connaissent pas encore les conditions pouvant enfreindre *le postulat de sincérité. Cette incapacité* à comprendre les intentions d'un avocat peut influer sur l'empressement d'un enfant à acquiescer à des questions trompeuses à la barre. Le fait de ne pas comprendre la situation dans son ensemble rend un enfant-témoin plus vulnérable aux attaques à leur crédibilité.

Une analogie appropriée pourrait être une situation où, dans le cadre d'un processus d'évaluation, on demanderait à un adulte de répondre aux questions du test d'intelligence de Weschler pour adultes (WAIS) sans préciser qu'il doit le faire dans un laps de temps donné. Faute de savoir ceci, l'adulte travaillerait lentement et méticuleusement en répétant chaque étape pour s'assurer de l'exactitude des résultats, mais ne répondrait qu'à la moitié des questions. Une telle stratégie donnerait lieu à un résultat global très faible. Dans cet exemple, la connaissance du facteur temps est très importante, et son ignorance a des répercussions négatives sur les résultats. Les jeunes enfants qui témoignent devant un tribunal sont confrontés à un problème similaire. L'issue du procès peut être compromise du fait qu'ils ne connaissent pas les règles sous-jacentes du jeu et qu'ils adhèrent à un postulat de sincérité auquel ne souscrivent pas toujours les adultes qui les interrogent.

Dans la version préliminaire d'une étude réalisée avec Aldrige en 1999 et intitulée *The extent of children's knowledge of court as estimated by Guardians ad Litem*, Eltringham suggère que de nombreux professionnels du système de justice pénale exagèrent l'étendue des connaissances des enfants sur les procès. Dans cet ouvrage, il attribue cette exagération au défaut d'adopter le point de vue psychologique des enfants qui doivent se soumettre au système de justice. Ils ont trouvé des divergences entre ce qu'un enfant de onze ans savait réellement au sujet du système judiciaire et ce que les tuteurs d'instance pensaient que les enfants savaient. Ils en ont conclu qu'il arrivait parfois que les enfants n'étaient pas bien préparés en raison de cette fausse perception et recommandent que plus d'efforts soit déployés pour évaluer la compréhension et les connaissances des enfants.

En 2000, Maunsell a soutenu une thèse de doctorat au Trinity College de Dublin, en Irlande, dans le cadre de laquelle il a présenté ses résultats sur la compréhension des enfants irlandais du système de la justice pénale. À l'instar d'autres chercheurs, elle a trouvé que l'âge des enfants avait un effet important sur leur compréhension du système légal. Plus l'enfant était âgé, mieux il connaissait les termes et les procédures juridiques. En se fondant sur ces résultats, elle a conclu que la plupart des enfants âgés de moins de neuf ans ne comprenaient pas suffisamment le système de justice pénale pour y participer de façon utile à titre de témoin. Elle recommande fortement que tous les enfants-témoins soient préparés à comparaître afin de combler leurs lacunes sur le plan des connaissances.

Dans tous les cas, ces études révèlent le déséquilibre qui existe dans une salle d'audience lorsque des enfants qui ne connaissent pas les termes et les procédures juridiques doivent se mesurer contre des adultes qui ont plus de connaissances qu'eux et sont en mesure de voir le « portrait global ». On ne peut trop insister sur la nécessité de faire appel à des programmes de préparation à la comparution pour aider les enfants-témoins à comprendre le système de justice pénale et à interagir plus efficacement.

En résumé, le raisonnement et les connaissances chez les enfants varient entre les enfants d'âges différents et entre des enfants différents du même âge. Cette variabilité peut même se produire chez un même enfant, dans

diverses situations de résolution de problèmes (Siegler, 1991). Les enfants peuvent fonctionner à un stade de développement plus élevé dans un certain domaine avec beaucoup de pratique (Lee, 2000). Woolard et coll. (1996) suggèrent que les recherches en psychologie doivent refléter les tendances des recherches sur le développement pour ce qui est de cerner les cheminements ou les trajectoires de développement qui permettent d'acquérir le comportement adéquat. Cela est particulièrement important dans le cas des enfants–témoins, car le fait d'ignorer cette variabilité dans les capacités cognitives peut créer des difficultés chez les professionnels qui doivent déterminer la compétence à témoigner ainsi que les capacités de communication d'un enfant appelé à témoigner.

Le tableau 2 présente un résumé des conclusions pertinentes sur les capacités cognitives des enfants par rapport aux exigences auxquelles ils doivent répondre à titre de témoins. Il ressort clairement de ces conclusions que les avocats et le système judiciaire doivent modifier la nature et le contenu de nombreuses questions posées aux enfants qui témoignent.

Tableau 2

Habiletés cognitives influant sur la capacité des enfants à témoigner				
Habiletés cognitives	**Préscolaire (3 à 5 ans)**	**Début primaire (6 à 9 ans)**	**Fin primaire (10 à 12 ans)**	**Début de l'adolescence (13 à 14 ans)**
Connaissances spécifiques au système judiciaire	Non	Minimale	Oui	Oui
Compréhension d'un serment, d'un mensonge, de la vérité et d'une promesse	Minimale	Oui, sauf pour le terme « serment »	Oui	Oui
Capacité de deviner les intentions, les raisons et les sentiments d'autrui	Non	Non	Oui	Oui
Compréhension des messages verbaux ambigus	Non	Non	Oui	Oui
Capacité de comprendre une question hypothétique	Non	Non	Avec difficulté	Oui
Capacité d'estimer le nombre d'occurrences, de dire l'heure et de fournir des mesures exactes	Non	Non	Oui	Oui
Capacité de vérifier sa propre compréhension	Non	Non	Oui	Oui

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

III. DÉVELOPPEMENT DU LANGAGE CHEZ LES ENFANTS

De la naissance jusqu'à l'âge de dix ans, les enfants apprennent à différencier et à articuler les sons, à comprendre les questions de plus en plus complexes, et à fournir des réponses intelligentes de plus en plus complètes (Saywitz & Goodman, 1996). Ils apprennent la signification des mots, comment utiliser les mots dans les phrases, ainsi que les règles linguistiques qui ordonnent les liens entre les mots pour produire différentes significations. Cela n'est pas une tâche facile. Dans une salle d'audience, on attend des enfants-témoins de tous âges qu'ils répondent aux questions qui leur sont posées à la barre d'une manière intelligible et crédible. Des compétences verbales adéquates sont un prérequis.

Au cours des deux premières années de leur vie, les enfants développent un système conceptuel leur permettant de relier des noms d'objets à leurs référents. Comme le sait tout parent, les enfants deviennent des petites machines à nommer, et ils apprennent de nouveaux mots à une vitesse exponentielle. Tout d'abord, ils ont tendance à désigner différentes catégories d'objets par les mêmes mots (p. ex. tous les animaux s'appellent « toutou », toutes les boissons « jus » ou tous les moyens de transport « auto »). Une fois qu'ils connaissent le référent d'un objet, ils commencent toutefois à faire l'opposé, en croyant que seul leur chien est un toutou et que tous les autres chiens sont quelque chose d'autre. À travers le processus d'apprentissage social, les enfants ajustent leur compréhension : ils généralisent lorsque c'est approprié et respectent les cas particuliers lorsque c'est nécessaire.

Le processus de généralisation comprend le processus de la pensée abstraite, notamment la capacité de catégoriser les choses selon leur similitude et de regrouper sous un même vocable les objets qui possèdent certaines caractéristiques en commun. Des mots comme « fruits » ou « animaux », qui sont acquis plus tard, sont considérés comme des termes hiérarchiques qui comprennent des catégories d'objets comportant des caractéristiques similaires. Singer et Revenson (1996) ont fourni un exemple intéressant d'un terme hiérarchique abstrait utilisé lors du contre-interrogatoire d'un très jeune

enfant. Dans le cas en question, un enfant d'âge préscolaire avait nié avoir vu une arme sur la scène d'un meurtre, mais plus tard, lorsqu'on lui a demandé plus précisément s'il avait vu un revolver, il a répondu que oui. Le problème, bien sûr, était que l'enfant n'avait pas encore appris que le terme hiérarchique « arme » renvoyait à des objets tels des fusils, des couteaux, etc. Lorsqu'on pose à un enfant une question directe en employant un vocabulaire et des concepts qu'il est en mesure de comprendre, il est capable de fournir l'information voulue au tribunal. Dans ce cas précis, il est heureux que l'avocat ait changé de ligne d'interrogation avec l'enfant.

3.1 Enfants trottineurs

À l'âge de deux ans, la plupart des enfants connaissent de cinq à six cents mots. Toutefois, ils sont incapables d'organiser ces mots ensemble de manière à former des phrases complètes. On peut facilement se rendre compte de la différence importante qui existe entre les capacités réceptives et les capacités expressives sur le plan langagier chez les enfants trottineurs. À titre d'exemple, si on demande à un enfant de deux ans de « ramasser un ballon qui est par terre », il est probable que l'enfant comprenne ce qui lui est demandé et, selon son humeur, qu'il obéisse. Toutefois, l'enfant ne pourra pas répéter cet ordre avec exactitude si on le lui demande. Il pourra peut-être dire « ballon » et « prendre » dans une phrase peu claire de deux ou trois mots, mais pas nécessairement. La capacité de dire une phrase complète en employant le bon verbe et les propositions appropriées n'est présente que chez les enfants plus âgés, c'est-à-dire d'au moins trois ans.

3.2 Enfants d'âge préscolaire

Les enfants d'âge préscolaire (trois à cinq ans) possèdent un vocabulaire plus étendu (mots et expressions idiomatiques). En règle générale, ils ne comprennent que les mots comportant une ou deux syllabes (Saywitz, 1995). Ils peuvent habituellement dire des phrases complètes courtes, et ils peuvent reconnaître un nombre impressionnant de mots. Encore une fois cependant, leurs capacités langagières réceptives sont plus développées que leurs capacités expressives. Leur compréhension des règles de grammaire est encore très sommaire, et ils ont beaucoup de difficulté à utiliser la forme du passé. En effet, ils formulent leurs réponses au présent même lorsqu'ils décrivent des actions qu'ils ont déjà faites.

3.3 Enfants du premier cycle du primaire

Dans le cas des enfants du premier cycle du primaire, les prépositions peuvent encore être une source de difficulté. Ils mêlent souvent les termes « avant et après », « en dessous et au dessus », « en dedans et en dehors », « premier et dernier » et « devant et derrière ». Il est préférable de vérifier la compréhension de ces termes chez un enfant avant de lui poser des questions. Dans l'ensemble, les études portant sur l'acquisition du langage chez les enfants suggèrent que les enfants âgés entre cinq et sept ans ont acquis des compétences langagières suffisantes pour participer à une conversation courante, mais que leur langage n'est pas assez évolué pour qu'ils comprennent n'importe quel discours. Ils ne comprendraient probablement pas des phrases comportant plusieurs mots difficiles et une syntaxe complexe.

3.4 Enfants du deuxième cycle du primaire

En raison de leur vocabulaire limité, les enfants de l'école primaire connaissent un nombre restreint d'adjectifs descriptifs, ce qui leur rend difficile la tâche de fournir des détails et leur version des faits. En troisième année, ils sont généralement mieux en mesure de comprendre les questions qui leur sont posées, car leur discours réceptif s'est perfectionné et leur capacité de

raisonnement est meilleure que celle des enfants d'âge préscolaire. Vers l'âge de huit ans, ils ont appris à distinguer différents types de discours comme les ordres, les plaintes, les demandes et les promesses, et ils sont capables de reconnaître ces types de discours tant dans leurs formes directe qu'indirecte (Walker, 1993). Cela est important car ces types de discours constituent le fondement des habiletés langagières. Il convient de se rappeler que toutes les capacités langagières des enfants existent de pair avec leur développement cognitif et vice versa. Les capacités de communication demeurent dépendantes des structures cognitives que possèdent l'enfant.

Lorsque nous analysons des conversations ayant lieu entre des enfants et des adultes, nous réalisons que les jeunes enfants (moins de 10 ans) n'interprètent pas nécessairement les mots de la même façon que les adultes. Ils peuvent interpréter les mots dans leur sens littéral, c'est-à-dire soit de façon très restreinte ou très large. Selon Schumann, Bala et Lee (1999), l'interprétation que font les jeunes enfants du mot « toucher » est un exemple d'une sous-extension ou d'une utilisation étroite parce que les enfants jugent habituellement que l'acte du toucher est accompli seulement avec la main et non avec une autre partie du corps. Dans cet exemple, il est facile de voir comment l'utilisation étroite d'un terme peut mettre en doute la crédibilité d'un enfant dans un cas où le corps de l'enfant a été « touché » par la bouche ou le pénis de l'accusé, mais que l'enfant répond non à la question « Est-ce qu'il t'a touché? » qui lui est posée au procès.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

3.5 Compétences langagières générales

Le discours conversationnel implique un échange de questions et de réponses. La structure de questions et de réponses employées dans les tribunaux lors des interrogatoires principaux et des contre-interrogatoires ne reflète pas généralement la façon dont conversent les jeunes enfants. Ils aiment aborder leurs propres sujets, poser leurs propres questions et exprimer leurs sentiments, la plupart du temps sans qu'on les sollicite. Ils ont de la difficulté à s'astreindre à répondre seulement aux questions qui leur sont posées, et ils n'aiment pas attendre leur tour pour parler. Bien entendu, il s'agit d'un comportement qui n'est pas acceptable pour un témoin, et il arrive souvent qu'on interrompe les enfants au beau milieu d'une phrase lorsqu'ils témoignent. Le discours conversationnel de tous les jours, qui offre une forme d'échange moins rigide, est bien différent de l'interrogatoire auquel ils sont soumis à la barre.

Bien que les enfants peuvent produire un nombre de mots plus élevé au moment où ils entrent à l'école primaire, ils ont encore besoin qu'on leur parle en utilisant des phrases simples. En règle générale, le nombre de mots contenus dans les questions doit correspondre à l'âge de l'enfant. Ceci n'est malheureusement pas une pratique courante, comme l'a démontré l'examen qu'a fait Walker (1993, 1999) d'une transcription judiciaire d'un cas de mauvais traitements infligés à des enfants. Celle-ci a été estomaquée par la complexité et la longueur des questions posées par les avocats à des enfants, et elle a fait remarquer que « les mauvaises questions ne faisaient pas de tort seulement à l'enfant, mais à toutes les parties impliquées » (1993, p. 80).

Dans une analyse d'entrevues judiciaires effectuées auprès d'enfants d'âge préscolaire et d'enfants d'écoles primaires, Greenstock et Pipe (1996) notent que les enfants ont de grandes difficultés à répondre aux questions à queue de phrase interrogative (p. ex. « Elle voulait que tu partes avec elle, n'est-ce pas? » ou « Il y avait beaucoup de personnes assises dans la pièce sombre, n'est-il pas vrai? »). Ils ont également de la difficulté avec les questions négatives (p. ex. « N'étais-tu pas fâché contre lui? »). Les enfants ne commencent à

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

comprendre ces types de questions qu'à l'âge d'environ onze ou douze ans.

Selon Saywitz et Nathanson (1993), les enfants de moins de douze ans éprouvent habituellement des difficultés avec les questions qui demandent plus d'une chose à la fois. À titre d'exemple, si on pose à un enfant de huit ans la question « Le lundi soir, tu es allé, n'est-ce pas, chez ta gardienne après l'école et a mangé de la crème glacée avant d'aller au magasin avec ton père? », il ne saura pas ce qu'il doit répondre. Bon nombre de professionnels qui travaillent avec les enfants savent qu'un jeune enfant aura de la difficulté à décomposer une telle question et à répondre à chacun des éléments séparément. Pour une question comme celle-ci, comment l'interrogateur peut-il savoir si l'enfant a répondu par un « oui », et à quelle partie de la question ce oui renvoie-t-il? On recommande fortement d'employer une meilleure stratégie, soit de poser plusieurs questions simples pour obtenir les mêmes renseignements.

Il n'est un secret pour personne que le vocabulaire utilisé dans une salle d'audience est loin d'être un vocabulaire courant de tous les jours. Walker (1993) a décrit l'environnement juridique comme étant un milieu où l'échange d'information est soumis à des règles particulières et non familières sur le plan de l'interaction socio-linguistique, dans un environnement étrange. On demande souvent aux enfants de répondre à des questions non appropriées pour leur âge, puisqu'elles contiennent des termes trop difficiles et des éléments multiples.

L'examen d'une transcription d'un débat judiciaire révélerait probablement que les avocats utilisent communément les termes suivants lorsqu'ils interrogent des enfants : « fréquence, rappeler, souvenirs, rafraîchir, estimations, rappeler, attendre, opinions, régulièrement, routine, métier, intérêt, répondre, délai, adresse, prénom, relation et relier », ainsi que des phrases comme « mon collègue estimé, je suis dans l'obligation de, sans égard au fait et indépendamment de ce qui t'a été dit ». Ces termes et ces phrases ne sont pas communément compris par les enfants ni utilisés dans leur vie quotidienne, mais ils sont souvent utilisés lors des interrogatoires dans les salles d'audience.

Une recommandation évidente serait d'adapter le vocabulaire employé dans les salles d'audience au stade de développement de chaque enfant. Pour ce faire, il faudrait évaluer les compétences de communication des enfants avant qu'ils témoignent, ainsi que les connaissances de ceux qui posent des questions de même que la motivation de ces derniers à énoncer leurs questions de façon appropriée. Le tableau 3 présente certaines lignes directrices tirées d'ouvrages portant sur l'acquisition du langage chez quatre groupes d'âge : les enfants d'âge préscolaire, les enfants des premières années du cycle primaire, les enfants des dernières années du cycle primaire et les jeunes adolescents.

Tableau 3

Capacité réceptive et expression orale du langage chez les enfants d'âges différents				
Capacité langagière	**Préscolaire (3 à 5 ans)**	**Début primaire (6 à 9 ans)**	**Fin primaire (10 à 12 ans)**	**Début de l'adolescence (13 à 14 ans)**
Compétences conversationnelles	Minimales	Oui	Oui	Oui
Connaissance des				

règles grammaticales	Non	Élémentaire	Oui	Oui
Lexique total de mots	Limité	Adéquat	Oui	Oui
Compréhension des référents de haut niveau	Minimale	En voie d'acquisition	Oui	Oui
Compréhension de phrases complexes	Non	Avec difficulté	Oui	Oui
Usage adéquat des prépositions	Minimal	En voie d'acquisition	Oui	Oui
Accès aux adjectifs et aux adverbes	Limité	En voie d'acquisition	Oui	Oui
Connaissance des différents temps des verbes	Limitée	Oui	Oui	Oui
Fluidité verbale, prononciation correcte	Varie beaucoup	Oui	Oui	Oui

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

3.6 Connaissance de la terminologie juridique

Comme nous l'avons déjà mentionné, les témoins doivent posséder un vocabulaire spécifique comprenant des termes juridiques et un style de langue particulier qu'on appelle le *jargon juridique*. Ce style de langue caractérise les communications verbales qui se déroulent dans la salle d'audience entre le personnel juridique et l'enfant-témoin à la barre. On attend des enfants qu'ils démontrent les compétences nécessaires en matière de communication pour témoigner et qu'ils soient capables d'utiliser et de comprendre le vocabulaire employé dans les tribunaux. Malheureusement, d'après ce que nous savons sur le lexique (répertoire de mots) et les expressions idiomatiques de la plupart des enfants âgés de moins de dix ans, cette attente est irréaliste en l'absence de préparatifs à la comparution. Pour les très jeunes enfants, le fait de combler l'écart entre leurs compétences langagières et la terminologie complexe utilisée au tribunal au moyen de préparatifs à la comparution représente un défi de taille.

Ainsi que nous l'avons déjà souligné, plusieurs études ont été réalisées sur la compréhension de la terminologie légale chez les enfants. Dans tous les cas, on a trouvé des différences liées à l'âge dans la compréhension de la plupart des termes juridiques. Les enfants ne connaissent pas de nombreux termes juridiques courants comme *preuve et témoigner*, et les jeunes enfants ont plus de difficulté que les enfants plus âgés à donner une définition des termes juridiques.

Flin et coll. (1989) nous mettent en garde sur le fait que la simple reconnaissance ne permet pas toujours de prédire avec précision le niveau d'exactitude et de compréhension. Il n'est pas suffisant de demander à un enfant s'il reconnaît un terme juridique. À titre d'exemple, dans le cadre d'un projet réunissant des enfants-témoins qui s'est déroulé à Londres, on a demandé à une fillette si elle savait ce que signifiait un subpoena. Elle a hoché de la tête puis a expliqué qu'il s'agissait d'une partie privée du corps de l'homme (source inconnue, 1994).

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

En fait, dans la plupart des études réalisées à ce jour, il ressort que la majorité des termes juridiques ne sont pas définis avec exactitude avant l'âge de dix ans. Saywitz et coll. (1990) ont effectué une analyse excellente des réponses fournies par des enfants à qui l'on a demandé de définir des termes juridiques qu'ils ne connaissaient pas vraiment. Ils ont relevé des genres d'erreurs typiques commises par les enfants lorsqu'on leur présente des termes juridiques qu'ils ne comprennent pas. Les enfants plus jeunes âgés de moins de huit ans ont tendance à faire des erreurs de discrimination auditive qui les amènent à confondre la signification de mots qui ont les mêmes sons. Ils font également des erreurs homonymiques lorsqu'ils ne réalisent pas que les mots peuvent avoir deux significations.

Walker (1993, 1994) est parvenu aux mêmes conclusions dans des analyses qu'elle a faites de transcriptions de débats judiciaires. Il existe plusieurs termes juridiques qui, pour les enfants, résonnent comme un mot familier entendu quotidiennement ou ont une signification différente hors du contexte judiciaire. Parmi les exemples souvent mentionnés dans les études portant sur la compréhension de la terminologie juridique chez les enfants, nous pouvons citer les suivants : jury et jewelry (jury et bijoux), *court hearing et hearing someone speak (audience et écouter quelqu'un parler), court et baseball court (court et terrain de baseball), party et birthday party (partie* et fête), et ainsi de suite.

Les enfants n'ont pas un vocabulaire aussi étendu que celui des adultes, mais ils ne se rendent pas toujours compte de leur manque de connaissances. Ils ont tendance à deviner les mots qu'ils entendent en se fondant sur des exemples tirés de leur expérience limitée. Ils ne leur vient pas à l'esprit qu'un mot peut signifier autre chose parce que le contexte social est différent. Lorsqu'on les corrige, les jeunes enfants résistent à la suggestion de la possibilité d'une autre signification parce qu'ils ont tendance à être déterminés et sont incapables de concevoir qu'un mot puisse avoir deux significations.

Dans leur article excellent intitulé *Developmentally appropriate questions for child witnesses*, Schuman et coll. (1999) fournissent plusieurs exemples de questions inappropriées à l'âge et résument les compétences générales, cognitives et langagières que possèdent les enfants à différents âges. À l'instar de d'autres auteurs qui ont écrit à ce sujet, ils démontrent qu'il existe un certain nombre d'éléments intermédiaires dans la connaissance des termes juridiques chez les enfants, notamment leur vocabulaire et leur expérience du monde. Le tableau 4 présente un résumé de résultats d'études portant sur la terminologie juridique comprise par les enfants de quatre groupes d'âge.

Tableau 4 : Termes et rôles juridiques courants compris par la majorité des enfants de divers groupes d'âge

Termes légaux	Préscolaire (3 à 5 ans)	Début primaire (6 à 9 ans)	Fin primaire (10 à 12 ans)	Début de l'adolescence (13 à 14 ans)
JUGE	Oui	Oui	Oui	Oui
TRIBUNAL	Non	Oui	Oui	Oui
POLICE	Oui	Oui	Oui	Oui
PRISON	Oui	Oui	Oui	Oui
AVOCAT	Non	Non	Oui	Oui
DÉCLARATION DE CULPABILITÉ	Non	Oui	Oui	Oui

ACCUSÉ	Non	Non	Oui	Oui
PREUVE	Non	Non	Non	Non
TÉMOIGNAGE	Non	Non	Oui	Oui
PROCÈS	Non	Non	Oui	Oui
JURY	Non	Non	Oui	Oui
DÉCLARATION	Non	Non	Non	Oui
POURSUITE	Non	Non	Non	Non
SERMENT	Non	Non	Oui	Oui
MENSONGE	Oui	Oui	Oui	Oui
VÉRITÉ	Oui	Oui	Oui	Oui

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

« Précédente | Table des matières | Suivante »

IV. LA MÉMOIRE CHEZ LES ENFANTS

Plus que pour tout autre champ de recherche lié au développement de l'enfant, l'étude de la mémoire, plus particulièrement l'étude des capacités des enfants à se remémorer des événements qui leur sont arrivés ou dont ils ont été témoins, a constitué l'élément central de l'évaluation globale de la compétence des enfants-témoins. Cet intérêt arrive à point nommé parce qu'au Canada, les enfants sont de plus en plus souvent appelés à témoigner dans des procès.

Ornstein et coll. (1991) suggèrent que la mémoire verbale est essentielle à un témoignage efficace, car les enfants ne peuvent fournir un compte rendu précis d'événements dont ils ne peuvent se rappeler. Dans le cadre du système judiciaire, il est donc important que des études soient réalisées sur la façon dont fonctionne la mémoire des jeunes enfants, sur ce dont ils sont capables de se rappeler, et sur la façon dont leurs capacités mnémoniques évoluent au cours de leur croissance. Il serait vain de tenter d'appliquer ce savoir dans un environnement tel une salle d'audience sans avoir d'abord une compréhension claire du processus de la mémoire chez les enfants.

Le fait d'amener des enfants dans une salle d'audience pour parler de leurs expériences n'est pas exempt de controverse. Des débats ont eu lieu quant à savoir si les enfants étaient capables donner un compte rendu de leurs expériences passées, et plus récemment, des préoccupations ont été émises quant à la « malléabilité » de la mémoire des enfants (Ceci et Bruck, 1993; Poole et Lamb, 1998). La section qui suit résume certaines conclusions touchant la mémoire des enfants. On y présente également le problème de la suggestibilité de la mémoire des enfants, ainsi que des recommandations quant à des styles d'interrogatoire qui permettraient de préserver les récits des enfants.

Il est approprié de concevoir la qualité de la mémoire des enfants comme étant dépendante de métastructures ou de cadres cognitifs en développement permettant d'organiser et d'interpréter les souvenirs et d'en faciliter le rappel. De nombreux auteurs insistent sur le fait que les souvenirs des enfants doivent

être examinés dans le contexte de leur croissance cognitive, langagière, émotionnelle et sociale, ainsi qu'en fonction de l'environnement global dans lequel se sont produits les événements.

La façon dont un enfant se remémore un événement est influencé par des facteurs tels le stade de son développement cognitif, son état émotionnel au moment de l'événement et sa base de connaissances. La trace mnésique initiale est également influencée par les caractéristiques de l'événement (p. ex. l'événement est traumatique, il est très significatif sur le plan personnel ou a été observé mais non vécu). En outre, les caractéristiques individuelles des enfants interagissent avec les caractéristiques de l'interrogatoire (comme la nature et la complexité des questions et le style de personnalité de l'interrogateur), ce qui influence la façon dont un enfant se rappellera de l'événement lors de l'entrevue et quelle information il fournira. Tous ces facteurs seront abordés dans cette section.

4.1 Le processus de la mémoire

En 1995, Ornstein a décrit la structure du flux de l'information dans le système de mémorisation. Il a cerné trois processus interreliés : l'enregistrement, l'emmagasinage et le rappel. Au cours du processus d'enregistrement, les détails d'un événement s'impriment dans la mémoire. Cet enregistrement peut être délibéré comme dans le cas où un enfant étudie des mots en prévision d'un test ou mémorise les règles d'un jeu, ou il peut être involontaire comme lorsqu'un enfant se rappelle de l'information au sujet d'un événement sans qu'il lui soit demandé de retenir des détails en particulier au sujet de cet événement. Cette dernière situation ressemble davantage à la situation à laquelle font face la plupart des enfants qui sont interrogés relativement à leurs expériences dans le cadre d'une enquête et à qui on demande de témoigner devant le tribunal. Dans les cas d'abus, les enfants ne savent pas au moment de l'événement que certains détails devraient être mémorisés au cas où ils seraient questionnés. L'information qui s'imprime dans la mémoire est acquise de manière accidentelle.

On a supposé que l'information emmagasinée dans la mémoire est prononcée selon qu'elle s'est imprimée accidentellement ou intentionnellement. On croit qu'il est plus facile d'accéder aux souvenirs nets qu'aux souvenirs peu marquants. Ceci contribue à expliquer pourquoi les enfants ne parviennent pas à se rappeler de certains détails d'un incident d'abus lorsque l'enregistrement est accidentel.

L'étape suivante de la mémorisation est l'emmagasinage de l'information enregistrée. On a supposé que la capacité des enfants à emmagasiner de l'information est établie très tôt dans la vie. La difficulté réside dans l'absence d'une structure métacognitive permettant d'organiser efficacement l'information enregistrée avant l'âge d'au moins cinq à dix ans. Si nous comparons le processus de la mémoire chez les jeunes enfants à un système bibliothécaire, nous pourrions dire que les enfants tendent à être des bibliothécaires mal organisés. Ils ne classent pas nécessairement les livres ou les *souvenirs enregistrés* de façon systématique, soit par ordre alphabétique ou par domaine. Ainsi, il leur est difficile de trouver des « livres » précis si aucun indice ne leur est fourni quant à leur emplacement sur les tablettes.

La troisième étape de la mémoire est le rappel, qui est le moyen par lequel les enfants tentent d'accéder à leurs souvenirs enregistrés et emmagasinés et d'en fournir un compte rendu verbal. Le rappel repose sur deux facteurs : 1) si l'information a d'abord été enregistrée, et 2) si les enfants peuvent y accéder pour répondre à des questions qui leur sont posées. Jusqu'à un certain point, le rappel dépend donc de la nature des indices fournis aux enfants pour les aider à accéder à leurs souvenirs emmagasinés. Il a été suggéré que les jeunes enfants ont besoin de plus d'aide que les enfants plus âgés pour se

remémorer leurs souvenirs, de même que davantage de soutien social (p. ex. questions précises et indices) pour être en mesure de fournir les détails qu'ils ont enregistrés (Fivush, 1993). Il s'agit de l'une des raisons pour lesquelles ils ont tendance à fournir moins d'information au sujet d'un événement dans le contexte d'un rappel libre. Bien qu'il soit possible qu'ils aient mémorisé moins de détails au moment de l'événement, il est plus probable qu'ils aient de la difficulté à se rappeler les détails qu'ils ont enregistrés sans l'aide d'indices externes de la part de l'interrogateur.

Dans l'ensemble, la recherche a démontré que l'augmentation des connaissances et des capacités de traitement de l'information ainsi qu'une meilleure utilisation des stratégies de mémorisation font en sorte que les traces mnésiques sont plus précises et prononcées chez les enfants âgés de plus de cinq ans que chez les enfants âgés entre trois et cinq ans (Ornstein et coll., 1992).

4.2 Les comptes rendus descriptifs et la mémoire

Le rappel ne se limite pas simplement à raconter les détails d'un événement. En 1982, Neisser a expliqué que pour obtenir un compte rendu cohérent d'un événement, les enfants doivent fournir les éléments *qui, quoi, où et quand.* Cela exige la capacité de fournir un compte rendu descriptif de ce qui s'est produit. L'utilisation de la forme narrative s'améliore avec l'âge, et à l'âge de cinq ou six ans, les enfants sont capables de fournir un compte rendu plutôt cohérent d'un événement qu'ils ont personnellement vécu (Hudson et Shapiro, 1991). Malheureusement, les enfants d'âge préscolaire ne possèdent pas les capacités narratives leur permettant de raconter des événements passés sous forme de séquences. Une structure externe doit donc leur être fournie pour qu'ils puissent procéder à la récapitulation d'un événement dans un ordre cohérent. De nombreux protocoles recommandent de faire appel à des comptes rendus libres lorsqu'il s'agit de questionner des enfants au sujet d'événement criminel. Bien que ce puisse être une bonne façon de débuter une entrevue, cette méthode n'offre généralement pas à l'interrogateur des renseignements suffisants lorsque de jeunes enfants sont en cause. Un équilibre s'impose.

Examinons le scénario où un intrus a été découvert dans la salle de toilettes des garçons au cours d'une vérification de routine effectuée par le concierge d'une école primaire. Dix garçons venant de deux classes différentes, qui avaient utilisé la salle de toilettes ce matin-là, ont par la suite été interrogés par le directeur au sujet de leur visite à la salle de toilettes.

Dans le premier entretien, le directeur a posé à un enfant de cinq ans la question générale suivante en guise d'introduction : « Pourrais-tu me raconter ta journée à l'école aujourd'hui? ». L'enfant a mentionné diverses activités non pertinentes qui ont eu lieu en classe, en précisant qu'ils ont fait des calculs et du dessin et qu'il a mangé son goûter, soit un pouding à la vanille. Il n'a fait aucune mention de sa visite à la salle de toilettes. Le directeur a alors demandé à l'enfant s'il était allé aux toilettes au cours de l'avant-midi. L'enfant a opiné de la tête et a indiqué qu'il s'était lavé les mains par la suite pour éviter d'avoir des microbes. Il ne dit rien de plus. Le directeur lui a alors demandé s'il était seul dans la salle de toilettes. L'enfant a répondu par un seul mot, « non ». Le directeur a alors demandé qui était dans la salle des toilettes en même temps que lui, et le garçon de cinq ans a répondu qu'un homme y était également. Le directeur a demandé ce que l'homme faisait dans la salle de toilettes, et l'enfant a répondu qu'il se « frappait » les parties intimes près du lavabo. Le directeur a ensuite posé des questions plus directes afin de savoir où l'homme se tenait et s'il avait retiré des vêtements. L'enfant n'a offert aucune information par lui-même.

À l'opposé, un garçon de dix ans à qui l'on a demandé s'il était allé à la salle de

toilettes a fourni un compte rendu assez détaillé de ce qui s'était produit, confirmant en grande partie les dires du garçon de cinq ans en réponse à des questions plus directes. Toutefois, il n'a rien dit non plus sur la présence de l'homme dans la salle de toilettes en réponse à la première question très générale « Pourrais-tu me raconter ta journée à l'école aujourd'hui? ». Il importe de noter qu'aucun des garçons n'a mentionné la présence de l'homme dans la salle de toilettes à son enseignant. En fait, aucun des garçons qui avaient utilisé la salle de toilettes ce matin-là n'a fait de divulgation spontanée.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02

Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

4.3 L'âge comme facteur de mémorisation

En 1991, Ornstein et coll. ont émis l'hypothèse qu'en vieillissant, des changements interviennent chez diverses fonctions cognitives qui agissent sur l'acquisition et l'emmagasinage de l'information et sur le rappel de cette information à la mémoire. De toutes les variables qui ont été examinées dans les écrits portant sur la mémoire des enfants, la plus importante est celle qui touche l'âge des enfants. Les études suggèrent fortement que la fonction de rappel chez les enfants est différente selon l'âge, et ce tant dans le cadre des études en laboratoire qu'en milieu naturel, ce qui indique que les enfants plus âgés sont susceptibles d'emmagasiner des représentations plus fortes que les jeunes enfants, et se rappellent de plus d'informations pendant une période de temps plus longue (Ornstein, 1995; Ornstein et coll., 1992).

Ces conclusions nous aident à comprendre pourquoi une telle quantité d'information jugée pertinente par les adultes pour une situation donnée n'est pas enregistrée ni emmagasinée ou est l'objet d'une faible représentation dans la mémoire des enfants, en particulier chez les jeunes enfants. Au fur et à mesure que les enfants vieillissent et qu'ils comprennent davantage ce qui est significatif et pertinent dans un contexte social, ils ont tendance à enregistrer plus d'informations et à mieux les organiser. Comme le démontre l'exemple fourni plus haut concernant un directeur et des élèves, les jeunes enfants ne savent pas nécessairement quelle est l'information que recherche un adulte et ne trie donc pas les souvenirs de la même façon.

Si nous nous reportons au scénario de l'école, il est probable que le jeune enfant qui a été interrogé n'avait aucune idée de l'information recherchée par le directeur parce qu'il ne comprenait pas vraiment ce que l'homme faisait dans la salle de toilettes et ne savait pas qu'il s'agissait d'une information importante. Le garçon plus âgé, lui, a offert de l'information concernant l'étranger aperçu dans la salle de toilettes. Il a eu besoin de moins d'indices et avait une meilleure idée de ce que le directeur voulait savoir. Avec de l'aide, les deux enfants ont fourni des comptes rendus se corroborant l'un l'autre.

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

4.4 Connaissances antérieures et mémoire

Dans divers ouvrages, l'âge des enfants est présenté comme ayant une incidence sur l'enregistrement et l'emmagasinage des souvenirs car il est relié à la base de connaissance des enfants. Le savoir spécifique à un domaine est un champ important des études portant sur la mémoire. Clubb, Nida, Merritt et Ornstein (1993) ont suggéré que la compréhension d'un enfant d'un événement auquel il a été exposé a un impact profond sur ce qui est enregistré et emmagasiné dans sa mémoire. Si cette hypothèse est vraie, cela pourrait nous aider à comprendre comment les enfants plus âgés parviennent à comprendre et à enregistrer des informations mieux organisées sur un incident d'abus sexuel que les enfants plus jeunes qui n'ont pas de connaissances de base sur le comportement sexuel, les termes sexuels et l'anatomie sexuelle. Si un enfant ne comprend pas ce qui lui arrive, il se peut que plusieurs détails secondaires ne soient pas enregistrés puisque leur signification n'est pas comprise. Étant donné ce qui précède, nous devons modifier nos attentes envers les enfants lorsqu'ils témoignent devant un tribunal sur des questions d'ordre sexuel ou d'autres comportements sociaux complexes.

4.5 Incidence de l'anxiété sur la mémoire

L'état mental des enfants au moment de l'enregistrement d'un événement représente un domaine d'intérêt relativement nouveau pour les recherches touchant la mémoire des enfants. Il va de soi que dans les cas d'abus d'enfants, l'expérience remémorée est souvent traumatique et effrayante, et celle-ci peut entraîner une détresse extrême chez les enfants. Récemment, des vues opposées ont été exprimées quant à savoir si l'élévation du niveau d'angoisse et de stress au moment d'un événement avait un effet positif ou négatif sur la mémoire des enfants. Dans certains cas, certains ont suggéré que le niveau élevé de stress augmentait la capacité des enfants à aiguiser leur attention et, de ce fait, à enregistrer l'information (Terr, 1988), mais d'autres ont suggéré qu'un stress trop important au moment d'un événement nuisait à la remémoration de celui-ci (Ceci et Bruck, 1993; Merritt, Ornstein et Spicker, 1994; Peters, 1989 et 1991).

Si un événement est éprouvant au moment où il se produit, l'on peut concevoir qu'il est également éprouvant lorsqu'il est remémoré. La recherche sur le stress post-traumatique confirme la notion que le souvenir involontaire de traumatismes passés est susceptible de provoquer une forte angoisse. Il est possible d'expliquer le rappel peu net des détails composant les souvenirs traumatiques par le fait que ces détails sont enregistrés de telle sorte qu'il soit plus difficile de se les rappeler (Foa et Riggs, 1993). Selon ces auteurs, les souvenirs traumatiques chez les adultes victimes de viol sont souvent désorganisés et fragmentés parce qu'ils sont enregistrés à un moment où les victimes sont l'objet d'une angoisse extrême. Ils ont également émis l'hypothèse qu'un niveau de conscience plus élevé pouvait diminuer l'étendue des stimuli auxquels une personne a accès. Une situation semblable pourrait donc se produire chez les enfants traumatisés. Lors d'un incident traumatique, la détresse d'un enfant peut être tellement forte qu'il est incapable de se concentrer et de percevoir autre chose que l'action centrale.

Une autre explication plausible serait que même lorsque des détails sont enregistrés, leur rappel est empêché à cause de l'aspect négatif rattaché aux souvenirs et ils sont moins accessibles du fait que les enfants tentent sans cesse de les réprimer ou de les effacer de leur mémoire. Plus simplement, les enfants peuvent enregistrer plusieurs détails touchant des actes de violence commis à leur endroit même lorsque leur niveau d'angoisse est élevé, mais ils sont incapables d'en extraire les traces de leur mémoire. Le rappel peut être paralysé par la nature traumatique des traces mnésiques et la nécessité de protéger sa psychée. L'existence de ces facteurs alliée à la présence de structures cognitives moins développées pour organiser les souvenirs

traumatiques emmagasinés rendent encore plus difficile le rappel d'un événement traumatique.

Diverses études soutiennent chacune de ces explications, ce qui laisse suggérer qu'il pourrait y avoir un niveau maximal de stress au-delà duquel l'enregistrement est inhibé et qui, ajouté aux différences individuelles de réaction au stress chez les enfants, font varier la quantité d'information qui est remémorée relativement à un événement traumatique.

4.6 La mémoire à long terme

Les ouvrages portant sur la capacité des enfants à se rappeler correctement des événements sur une période donnée sont encourageants pour ceux qui sont en faveur de la participation de très jeunes enfants à des procédures judiciaires. Étant donné les longs délais qui caractérisent souvent les affaires entendues dans une cour pénale (jusqu'à deux années), il est possible qu'on demande à de jeunes enfants de raconter des événements qui leur sont arrivés plusieurs années auparavant. La bonne nouvelle est que même les très jeunes enfants (trois ans) semblent être capables de se rappeler beaucoup de détails pertinents sur le plan judiciaire (Ceci et Bruck, 1993).

Lorsque nous passons en revue les premières études réalisées sur la mémoire à long terme, nous remarquons que la plupart des paradigmes reposaient sur des situations où les enfants fournissaient de l'information au sujet d'un événement passé dans le cadre d'un rappel libre. Fivush, Hudson et Nelson (1984) ont été parmi les premiers à étudier la mémoire à long terme des enfants pour un événement réel de date récente. Ils ont examiné les souvenirs chez un groupe d'enfants le jour, six semaines, puis un an suivant une excursion archéologique dans un musée. Ils ont trouvé que la mémoire des enfants était demeurée stable au cours des six premières semaines, et que même si moins de détails étaient remémorés un an plus tard, les souvenirs étaient remarquablement précis.

Ces conclusions ont entraîné la réalisation d'autres études portant sur la capacité des enfants à se rappeler un événement réel plutôt que de simples listes de mots présentés dans des tests de mémoire en laboratoire. Plusieurs chercheurs ont ensuite examiné le souvenir à court et à long terme d'interventions médicales et dentaires brèves mais importantes (Goodman, Hepps et Reed, 1986; Peters, 1989). On espérait que ces études seraient plus valides sur le plan écologique (expérience réelle) que les recherches en laboratoire précédentes portant sur la mémoire. Dans le cadre de l'étude réalisée par Goodman et ses collègues, les souvenirs d'une intervention médicale pratiquée sur de jeunes enfants (trois et quatre ans) ont été comparés aux souvenirs de la même intervention chez des enfants de cinq et six ans. Le rappel des détails n'était pas plus faible après une période de neuf jours, mais des différences dues à l'âge ont été notées quant à la quantité des éléments remémorés. En effet, les souvenirs étaient plus nombreux chez les enfants plus âgés.

Une méthode légèrement différente a été employée par Peters (1987), qui a réalisé des études sur la mémoire de reconnaissance (dans ce cas, la capacité d'identifier la photo du professionnel qui avait procédé à l'examen dentaire des enfants participant à l'étude). On a évalué des enfants âgés entre trois et huit ans. Aucune diminution de la mémoire de reconnaissance n'a été notée entre la période à court terme (24 heures) et la période à long terme (trois semaines), de même que peu de différences dues à l'âge pour l'une ou l'autre de ces périodes. Peters a suggéré que pour ce qui concerne les exercices de reconnaissance, la mémoire à long terme reste intacte pour tous les enfants âgés de trois à huit ans.

Dans le cadre d'une étude réalisée récemment par Ornstein et coll. (1992), on

a examiné les souvenirs chez des enfants de trois et six ans concernant un événement personnel signifiactif, en l'occurrence une visite chez le médecin. Les enfants des deux groupes d'âge se sont rappelés la plupart des détails de l'examen au test sur la mémoire immédiate, mais des différences notables ont été enregistrées entre les enfants d'âges différents pour les intervalles d'une semaine et de trois semaines, les enfants plus âgés se rappelant de plus de détails. En fait, les enfants plus âgés ont eu tendance à se rappeler davantage de détails que les enfants plus jeunes, quel que soit le moment. Ils se sont également rendus compte que pour obtenir des détails des enfants plus jeunes, il avait fallu leur poser des questions plus directes.

Dans une importante étude sur la mémoire réalisée récemment par Peterson et Bell (1996), ces derniers ont suivi et interrogé des enfants âgés de deux à treize ans, six mois après qu'ils eurent subi des blessures nécessitant des soins à l'hôpital. Ils ont noté que « même les enfants âgés de trois ans ont raconté avec précision ce qui leur était arrivé, les personnes présentes au moment de l'incident ainsi que les soins reçus à l'hôpital » (page 3045). En fait, 80 p. 100 à 90 p. 100 des renseignements qu'ils avaient fournis étaient exacts! Cependant, ces enfants n'avaient initialement fourni que 40 p. 100 de l'information lors d'un rappel libre, le reste ayant été obtenu au moyen des questions directes. Peterson (1997) a confirmé cette étude dans le cadre d'un suivi effectué deux ans plus tard : les enfants âgés d'au moins trois ans se rappelaient avec une grande précision ce qui s'était produit ainsi que les personnes présentes à ce moment-là. Ils se rappelaient de 80 p. 100 à 90 p. 100 des détails.

Les conclusions tirées de ces trois études ont d'importantes implications sur le plan des capacités de témoignage des enfants. Elles contredisent certaines assertions voulant que les jeunes enfants (moins de cinq ans) soient incapables de fournir des comptes rendus exacts d'événements qu'ils ont vécus, particulièrement après un long laps de temps. Ces conclusions appuient également la pratique consistant à fournir des indices sous forme de questions plus directes aux jeunes enfants afin de les aider à organiser leurs souvenirs. Il semblerait que les enfants d'âge préscolaire peuvent se rappeler certaines actions principales dans un rappel libre, et que l'information fournie peut constituer une description très précise des événements qui ont eu lieu. Cela est particulièrement vrai s'ils ont eux-mêmes pris part à l'événement. Il faut leur poser des questions directes pour obtenir les détails voulus.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

4.7 L'effet du passage du temps sur les souvenirs chez les enfants

L'effet du passage du temps sur les souvenirs est un champ important à examiner sur le plan juridique, puisqu'il s'écoule habituellement une longue période avant que les enfants témoignent au sujet de leur expérience. En outre, il arrive souvent que les cas d'abus sexuels soient dévoilés tardivement, ce qui signifie qu'au moment où les enfants témoignent, plusieurs mois – voire années – se sont écoulés. Il est vrai que nous oublions tous des choses au fur et à mesure que le temps passe. L'expression selon laquelle le temps est un remède signifie qu'avec le passage du temps, même les souvenirs tristes et pénibles s'effacent au loin et sont moins susceptibles de provoquer une détresse émotionnelle. Enfin, la question qui préoccupe le tribunal est de savoir si les enfants sont capables de donner des renseignements fiables au sujet d'un événement après une longue période de temps.

De façon typique, un témoignage implique le rappel d'événements après de longues périodes. Les études portant sur la mémoire suggèrent que les traces mnésiques plus faibles sont plus susceptibles de donner lieu à des oublis après un certain temps. On a émis l'hypothèse que les traces mnésiques étaient plus faibles et désorganisées chez les jeunes enfants. C'est la raison pour laquelle on croit que leurs souvenirs risquent d'être oubliés après une longue période de temps (Howe, 1991). Quas, Goodman, Bidrose, Pipe, Graw et Ablin se sont penchés sur cette question précise dans une étude réalisée en 1999 dans le cadre de laquelle ils ont examiné le rappel et l'oubli à long terme d'une intervention médicale douloureuse (cysto-urétrographie mictionnelle) s'étant déroulée jusqu'à trois ans auparavant. Les enfants qui ont participé à l'étude étaient âgés de trois à treize ans et ont été interrogés selon la méthode de rappel libre ou par des questions directes. Il est intéressant de noter que les enfants qui avaient subi l'intervention médicale avant l'âge de trois ans n'avaient aucun souvenir de l'intervention lorsqu'ils ont été interrogés plusieurs années plus tard. Les enfants âgés de trois ans ont beaucoup mieux réussi le test de la mémoire à long terme, et la plupart de ceux qui étaient âgés de cinq ans et plus se souvenaient de l'événement.

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

Les chercheurs ont trouvé que les enfants se souvenaient de plus de détails après de courtes périodes qu'après de longues périodes, mais qu'il n'y avait pas davantage d'inexactitudes associées aux périodes plus longues, seulement moins d'informations retenues! De plus, aucune différence n'a été notée entre les enfants plus âgés et moins âgés quant au nombre de souvenirs inexacts après une longue période.

Ceci a des répercussions importantes sur le témoignage des enfants devant les tribunaux, notamment en ce qui concerne les enfants d'âge préscolaire. Ces conclusions suggèrent que si un événement est vécu après l'âge de trois ans, l'âge de l'enfant pourrait ne pas être un facteur de rappel aussi important qu'on le croyait auparavant. Pour ce qui est du passage du temps, ces conclusions confirment d'autres conclusions semblables, soit que tous les enfants conservent moins de souvenirs d'un événement après une longue période, mais que les faits rappelés sont exacts. Comme on s'y attend, les jeunes enfants fournissaient moins d'informations que les enfants plus âgés.

Ces conclusions soulignent la nécessité d'accélérer les procédures afin de permettre aux enfants de fournir aux tribunaux des comptes rendus plus complets. Lorsque les enfants oublient des détails pertinents, ils apparaissent moins crédibles et leurs témoignages à la barre semblent comporter des divergences par rapport aux déclarations initiales faites lors de l'enquête, après le dévoilement.

Il y a toutefois des nouvelles encourageantes, car l'étude suggèrent que même les très jeunes enfants se souviennent d'un événement significatif longtemps après qu'il se soit produit si cet événement a eu lieu lorsqu'ils avaient au moins trois ans. Ainsi donc, lorsqu'on envisage de demander à des enfants âgés de trois ans de témoigner devant un tribunal, il faudrait ne le faire que si l'événement en question s'est produit peu de temps auparavant. Bien que les enfants puissent souvent se remémorer des événements qu'ils ont vécus dans leur tendre enfance (Fivush et Hudson, 1990; Howard, Osborne et Baker-Ward, 1997), ces souvenirs s'effacent s'ils ne sont pas rappelés à la mémoire, puis ils deviennent inaccessibles. D'après ce que nous savons au sujet de l'oubli des souvenirs de la tendre enfance, les adultes oublient habituellement les événements survenus avant l'âge de trois ans, mais cet oubli est moins prononcé chez les enfants plus jeunes. Plus tard, eux aussi oublient leurs premières expériences.

Le seul aspect positif que peut avoir le passage des ans entre un événement et un témoignage est qu'il peut se produire un développement intellectuel important chez l'enfant, ce qui a des répercussions sur l'acquisition de son langage et sa cognitivité. Par conséquent, la compréhension de l'événement qu'il a vécu peut être altérée par ses nouvelles connaissances. Ceci peut être positif du point de vue juridique, car l'enfant est ainsi mieux en mesure de comprendre la signification réelle de l'incident et peut-être d'expliquer plus clairement ce qui est arrivé. Les capacités langagières peuvent aussi s'être développées, ce qui lui permet de fournir une meilleure description de l'événement ainsi que plus de détails.

Dans tous les cas, les résultats des études portant sur les effets du passage du temps sur les souvenirs des enfants mettent en lumière l'importance d'accélérer autant que possible les procès afin de préserver tous les souvenirs d'un événement chez les enfants, bien qu'elles indiquent que les enfants peuvent conserver un souvenir précis d'événements qui leur sont arrivés jusqu'à trois ans plus tôt.

4.8 Schématisation des souvenirs

Parmi les autres domaines de recherche intéressants touchant la mémoire, nous pouvons citer celui de la *schématisation des souvenirs*. On a démontré

que les enfants d'âge préscolaire étaient particulièrement sensibles aux situations routinières, et qu'ils se créaient régulièrement des schémas ou des représentations d'événements généralisés basés sur leurs expériences passées (Farrar et Goodman, 1992). C'est de cette manière que les jeunes enfants organisent leur passé. Ce que cela signifie, cependant, c'est qu'ils ont de la difficulté à isoler un incident précis qui s'est produit dans le cadre d'un événement routinier et qu'ils peuvent être incapables de différencier un événement particulier d'un événement schématisé. Ils utilisent leur mémoire schématique pour remplacer les éléments manquants lorsqu'ils tentent de se rappeler des détails secondaires survenus un jour particulier. Ainsi, si un gardien ou une gardienne les a touchés d'une façon inappropriée lorsqu'ils sont arrivés de l'école à l'heure du petit déjeuner, il est possible qu'ils ne se rappellent pas clairement si d'autres enfants étaient présents à ce moment, ce jour-là, chez le gardien ou la gardienne. Le fait d'oublier quelles personnes étaient là ou de se tromper à ce sujet se produirait probablement si d'autres enfants se faisaient habituellement garder à cet endroit les mêmes jours de la semaine qu'eux. De façon générale, ils se rappelleraient des autres enfants habituellement présents.

Les enfants plus âgés sont capables d'établir ces discriminations plus facilement et lorsqu'ils fouillent leur mémoire, ils peuvent isoler un incident et un jour particulier parmi d'autres. Les jeunes enfants se fient particulièrement à leur mémoire schématique.

4.9 Vérification de la source des souvenirs

Selon Poole et Lindsay (1995), le développement des compétences cognitives, langagières et sociales contribue aux variations en fonction de l'âge concernant les informations erronées. Les erreurs touchant la vérification de la source des souvenirs se produisent lorsqu'un souvenir dérivé d'une source est attribué par erreur à une autre source. Les liens qui existent entre l'âge et les capacités de vérification de la source des souvenirs sont très complexes. D'aucuns soutiennent que les jeunes enfants sont plus susceptibles que les adultes à mêler des souvenirs provenant de différentes sources lorsqu'ils se ressemblent. Cependant, on a également constaté que dans certains cas, des enfants âgés d'aussi peu que cinq ans sont capables d'identifier la source de leurs souvenirs.

Dans une étude réalisée par Gopnik et Graf (1988), on a montré à des enfants de trois et cinq ans des tiroirs contenant divers objets. À certains enfants on a montré ce qui était à l'intérieur des tiroirs, à d'autres on a dit ce qui était à l'intérieur, et au reste on a fourni un indice du contenu. Les enfants de cinq ans ont tous indiqué sans se tromper comment ils avaient su ce qui se trouvait dans les tiroirs, mais les enfants âgés de trois ans ont à peine été capables de répondre aux questions. Les résultats des enfants âgés de quatre ans se situent dans le milieu. Conformément aux autres études de laboratoires semblables, ce sont les enfants d'âge préscolaire qui ont eu le plus de difficulté à déceler la source de leurs souvenirs.

L'un des problèmes inhérents à cette étude et aux autres études comme celles-ci est la validité écologique et la généralisation des résultats. Se rappeler de la source d'un souvenir concernant le contenu d'un tiroir est-il plus pertinent que de se rappeler si quelqu'un vous a touché de façon inappropriée ou si l'on vous a seulement dit que quelqu'un vous a touché? L'importance d'un souvenir dont on vous demande s'il est le vôtre peut être fort différente selon qu'il s'agit d'une étude expérimentale ou d'une situation vécue. Des difficultés à simuler des situations réelles se sont produites même dans le cadre d'études où des enfants ont été questionnés au sujet d'expériences personnelles.

Quelles sont les implications de ce type de recherche relativement aux témoignages devant les tribunaux? Des préoccupations ont été soulevées

quant au fait que des parents présentaient quelquefois aux enfants de l'information erronée après un événement, ou que les interrogateurs faisaient des suggestions que les enfants adoptaient ensuite comme leurs propres perceptions et souvenirs. Bien que les études fournissent sans contredit des exemples sur les difficultés de vérification de la source des souvenirs chez les enfants, il faut souligner qu'à certains moments les résultats découlent du fait que les enfants ne comprennent pas les questions qui leur sont posées plutôt que d'une incapacité réelle à différencier leurs souvenirs personnels de ceux des autres. Malgré cette préoccupation, il importe de toujours demander aux enfants si ce qu'ils racontent est un récit de leurs propres souvenirs ou des souvenirs d'une autre personne, et d'examiner si de l'information leur a été transmise après l'événement.

4.10 Faits saillants de la mémoire des enfants

En résumé, on peut faire les assertions générales ci-après concernant les souvenirs des enfants. Les enfants ont bel et bien des souvenirs à long terme précis relativement à des événements qu'ils ont vécus, et ils peuvent fournir un compte rendu de ces souvenirs dans des conditions favorables. Il appert que les jeunes enfants se souviennent de moins de détails que les enfants plus âgés. Cela serait dû davantage à des problèmes liés au rappel des souvenirs qu'à l'emmagasinage initial de ceux-ci. Tous les enfants se souviennent plus facilement des éléments centraux d'un événement, qui ont habituellement une signification importante dans le récit. Ce sont ces détails qui sont les plus susceptibles d'être remémorés dans le cadre d'un rappel libre. Au fur et à mesure que les enfants vieillissent et acquièrent une base de connaissances plus importante, un plus grand nombre de détails secondaires sont enregistrés. L'âge est certainement un facteur de la qualité des souvenirs des enfants, mais même les très jeunes enfants (trois ans) peuvent fournir de l'information juridiquement pertinente. Une angoisse accrue peut inhiber l'enregistrement des détails secondaires relatifs à un événement en créant des traces mnésiques fragmentées, mais elle peut aussi faciliter l'enregistrement des détails centraux, qui occupent une place exagérée dans les souvenirs. Les enfants ont davantage tendance à se remémorer des événements qu'ils ont vécus personnellement car ces derniers sont plus importants. Aucune différence liée au sexe n'a été notée sur le plan de la mémoire.

Malheureusement, les enfants ne fournissent pas un compte rendu complet de leurs souvenirs dans une situation de rappel libre et ont besoin de l'aide de l'interrogateur pour raconter leur expérience (Lyon, sous presse). Comme l'a fait remarquer Saywitz (1995), certains types d'informations ne sont pas enregistrés dans la mémoire des jeunes enfants parce que ceux-ci n'ont pas encore appris certains concepts et ne les comprennent pas bien. Nous pouvons citer à titre d'exemple les échelles de mesure (temps, distance, âge et hauteur); les parties du corps; les positions (premier et dernier); les relations et les liens de parenté (cousin au premier degré, tante); et la fréquence (nombre réel). La vérification de la source des souvenirs peut représenter un problème pour les jeunes enfants (Parker, 1995). Toutes les traces mnésiques s'estompent au fil du temps chez tout le monde, mais ces *défaillances en matière d'emmagasinage* diminuent avec l'âge, de telle sorte que les souvenirs des jeunes enfants sont plus susceptibles d'être oubliés à la longue que ceux des enfants plus âgés (Brainerd et Ornstein, 1991).

Les enfants peuvent avoir beaucoup de renseignements pertinents sur le plan légal à offrir concernant des événements dont ils ont été témoins ou qu'ils ont vécus. Il faut faire preuve de prudence lorsqu'ils sont interrogés afin de préserver leur témoignage tout en les encourageant à fournir l'information voulue. Il serait préférable d'accélérer les procédures judiciaires pour s'assurer que les enfants puissent faire un récit plus complet de leurs souvenirs.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

« Précédente | Table des matières | Suivante »

V. SUGGESTIBILITÉ DE LA MÉMOIRE DES ENFANTS

Un interrogatoire suggestif renvoie à une entrevue où l'interrogateur présente à l'enfant des suggestions persistantes et une interprétation d'un événement qui ont un effet important sur l'interprétation que fera un enfant de cet événement. Au cours des dix dernières années, de plus en plus d'études ont examiné la mesure dans laquelle les souvenirs des enfants sont influençables par rapport à de l'information qui leur était donnée après un événement. Comme nous l'avons déjà mentionné, des préoccupations ont été soulevées quant à la suggestibilité des enfants en réaction aux procès mettant en cause plusieurs victimes et plusieurs agresseurs qui ont été hautement médiatisés au début des années 1990 et à l'occasion desquels des enfants d'âge préscolaire ont fait des allégations très graves et souvent improbables de mauvais traitements après avoir subi des interrogatoires très suggestifs (p. ex. State v. Kelly Michaels, 1994; Montoya, 1993). Dans ces procès, plusieurs victimes très jeunes ont été exposées à des entrevues suggestives répétées.

Plus récemment, un certain nombre d'excellentes études ont été réalisées sur l'interrogation des enfants à des fins juridiques (Ceci et Bruck, 1995; Poole et Lamb, 1998). On a maintes fois souligné que les chercheurs devaient examiner les divers éléments du système afin de mieux comprendre les facteurs qui compromettent ou améliorent l'exactitude des récits des enfants.

La mesure dans laquelle les enfants d'âges différents sont influençables constitue un domaine de recherche majeur. Les résultats issus de ces recherches ne sont pas unanimes, principalement en raison des méthodologies différentes qui ont été employées et des âges différents des enfants qui ont servi de sujets d'étude. Ceci et Bruck (1995) ont suggéré que l'exactitude de la plupart des témoignages des enfants peut être amoindrie si les interrogateurs posent des questions tendancieuses ou présentent un jugement social qui favorise une certaine réponse. Thompson, Clarke-Stewart et Lepore (1997) ont souligné, après avoir examiné des études sur la suggestibilité, que certaines de ces études avaient utilisé des paradigmes plutôt « excessifs », dont plusieurs entrevues au cours desquelles de l'information erronée avait été

présentée dans un style autoritaire et intimidant, ainsi que des entrevues dans lesquelles on avait exercé une pression sociale pour convaincre l'enfant que l'adulte était au courant des « faux » événements. La plupart du temps, les participants étaient des enfants d'âge préscolaire qui étaient interrogés au sujet d'un événement orchestré au moyen d'un ensemble de suggestions se rapportant à un thème commun. Bien souvent, le thème était présenté avec insistance aux enfants par au moins deux interrogateurs, qui utilisaient des techniques de persuasion manipulatrices sur le plan psychologique.

À l'autre extrême, d'autres études ont fait appel à des paradigmes moins intrusifs, où certaines questions suggestives étaient posées à l'entrevue mais sans ton accusateur ou insistance. Selon l'endroit où se place le paradigme sur le continuum (manipulation légère à extrême), des différences ont été notées quant au degré de suggestibilité des souvenirs des enfants (Lyon, 1999).

5.1 Facteurs agissant sur le degré de suggestibilité

Selon Ceci et Bruck (1995), les traces mnésiques des enfants s'altèrent plus facilement, ce qui explique la raison pour laquelle ils sont plus influençables. Ils croient que les souvenirs sont réécrits par suite d'une information reçue après l'événement. Thompson et coll. (1997) ont offert une raison qui explique pourquoi les enfants sont plus influençables. Ils ont suggéré que les enfants manquaient de confiance en eux et se tournaient vers les adultes pour obtenir des indices sur la façon d'interpréter le comportement social de ceux qui les entourent. On peut s'attendre à ce que les enfants soient influencés par l'information incriminante et hautement suggestive présentée après un événement par des adultes. Les jeunes enfants sont portés à croire que les adultes possèdent toutes les réponses, et ils obéissent aux pressions exercées par les adultes pour modifier leurs perceptions. Fait intéressant, les enfants sont moins influencés par leurs pairs du même âge (Ceci, Toglia et Ross, 1988). Les enfants plus âgés sont moins influencés par les questions trompeuses présentées par des pairs que par celles présentées par des adultes (Kwock et Winer, 1986). Un questionneur adulte véhément qui ne cesse de suggérer de l'information à un enfant peut amener ce dernier à croire que ses souvenirs sont inexacts, même si c'est lui et non l'interrogateur qui a assisté à l'événement.

L'un des autres facteurs qui offrent des possibilités accrues de présenter de l'information erronée à des enfants est le fait que les jeunes enfants fournissent moins d'information à un interrogateur lors d'un rappel libre, ce qui rend le processus de la sollicitation d'informations difficile (Ornstein et coll., 1992). Comme nous l'avons mentionné précédemment, cette situation est due au fait que les enfants n'emmagasine pas leurs souvenirs de façon organisée et ont besoin d'indices pour les aider à se les rappeler. Lorsqu'ils sont laissés à eux-mêmes dans un contexte de rappel libre, ils ne disent que le strict minimum. Ils ouvrent la porte à des questions plus suggestives de la part des interrogateurs, qui veulent désespérément obtenir des détails.

Combien de professionnels se sont assis avec un jeune enfant réticent, attendant que l'enfant fasse le récit des mauvais traitements qu'il avait subis, pour n'en entendre que les grandes lignes? La tentation d'offrir aux enfants des choix sur la manière dont se sont passées les choses est forte. On court cependant le risque, dans ces situations, que les jeunes enfants acceptent une suggestion qui leur est proposée même si elle est fausse, parce qu'ils ont tendance à s'en remettre aux adultes et parce qu'ils ont de la difficulté avec leur propre système de remémoration. Ce qui est le plus encourageant pour les interrogateurs judiciaires est que de façon générale, il est plus difficile de faire raconter aux enfants de fausses situations négatives ou teintées de violence que de fausses situations positives, et ce, quel que soit leur âge (Eisen, Goodman, Qin et Davis, 1998). Les enfants résistent plutôt bien aux suggestions voulant qu'ils aient été blessés lorsque ce n'est pas le cas.

5.2 Minimiser le potentiel de suggestibilité dans les entrevues

Il y a également des avenues prometteuses qui permettraient de minimiser le potentiel de suggestibilité chez les enfants. Poole et Lindsay (1995) ont démontré que si des questions QU sont posées à des enfants après leur récit libre, le compte rendu des enfants est plus complet et il n'est pas moins exact. Comme nous l'avons déjà mentionné, une question QU est une question qui commence par les mots « qui », « quoi », « où », « pourquoi », « quand » et « comment ». Celles-ci sont très différentes des questions à choix forcé (Était-il au-dessus ou en-dessous de toi?), qui n'offrent que deux alternatives aux enfants (dont aucune n'est forcément vraie); elles sont également très différentes des questions à queue de phrase interrogative, qui appellent une réponse affirmative et exposent le point de vue de l'interrogateur au sujet de ce qui est arrivé. Poole et Lindsay ont évalué des enfants de trois et quatre ans ainsi que des enfants de cinq à sept ans concernant un homme appelé M. Science qui avait procédé à quatre démonstrations scientifiques avec chaque enfant. Dans un rappel libre, les enfants ont fourni considérablement moins de détails au sujet des expériences, mais lorsque l'interrogateur leur a posé des questions comme « Peux-tu m'en dire davantage? » et des questions QU, les deux groupes d'âge ont fourni trois fois plus de détails avec un degré d'exactitude très élevé.

L'étude la plus récente et la plus englobante portant sur l'exactitude des récits de témoins oculaires enfants a été réalisée par Poole et Lindsay (2001). Ils ont examiné la façon dont les suggestions trompeuses provenant de parents influençaient le récit des enfants sur ce qu'ils avaient vu. Les enfants qui ont participé à l'étude étaient âgés de trois à huit ans. Ils ont tous participé aux démonstrations scientifiques, écouté leurs parents leur lire des descriptions vraies et fausses de ce qu'ils avaient vu, et été interrogés à deux reprises par les interrogateurs. Les entrevues ont eu lieu immédiatement après la démonstration et l'exercice de suggestibilité. Différentes méthodes ont été utilisées pour les entrevues, comme des questions non dirigées suivies par des questions directes, etc.

Les chercheurs se sont penchés sur des préoccupations très particulières, dont plusieurs sont pertinentes dans un contexte judiciaire. Ils ont suggéré que le caractère opportun de la recherche était dû au fait que certains enfants ayant fait l'objet d'enquêtes judiciaires avaient été exposés à de l'information erronée par des adultes en qui ils avaient confiance. Ils avaient pu entendre cette information soit en écoutant des conversations, parce qu'elles avaient été suggérées de façon non délibérée, ou au moyen de conseils ou d'un « lavage de cerveau ». Dans cette étude, les auteurs posent la question à savoir si une telle exposition à la suggestion après la survenue d'un événement pouvait avoir une influence sur les réponses fournies plus tard par les enfants lors des entrevues d'enquêtes. Ils ont tenté de répondre à cette question dans le cadre de leur paradigme expérimental.

Leurs résultats sont à la fois décourageants et encourageants. D'abord, ils ont indiqué que même les jeunes enfants qui avaient participé à leur expérience pouvaient raconter des événements complexes et récents avec exactitude s'ils n'avaient pas été influencés par de l'information erronée ou une interrogation intrusive. Plus impressionnant encore est le fait que chez les plus jeunes enfants participant à l'étude, la plupart des détails fournis à leur entrevue au sujet de la démonstration scientifique étaient exacts. Pour ce qui est de l'ensemble des enfants compris dans l'échantillon, seulement 1 p. 100 des récits des enfants comportaient de légères erreurs dans le rappel libre, en l'absence de toute suggestion.

Ils ont cependant trouvé inquiétant le fait que lorsque les enfants avaient été exposés à de l'information erronée par leurs parents au sujet de la démonstration scientifique, même le récit libre qu'ils avaient fait aux

interrogateurs mentionnaient des événements non vécus. La tendance à raconter des événements non vécus ne diminuaient pas selon l'âge, ce qui laisse suggérer que tous les enfants étaient susceptibles d'être influencés.

En examinant l'impact des différents types de questions d'entrevue sur le degré d'exactitude, on a noté que les questions directes ont un impact positif en ce sens qu'elles augmentent le nombre de récits exacts, notamment chez les enfants plus jeunes. Toutefois, les questions par oui ou non font également augmenter le taux de réponses incorrectes. Quelles sont les implications de cet effet négatif non intentionnel des questions par oui ou non dans un contexte judiciaire? Les travaux menés par Poole et Lindsay sont encourageants car il semble que lorsque des questions par oui ou non sont posées aux enfants sur des contacts physiques qui ne se sont jamais produits et n'ont pas été suggérés, la plupart des enfants de tous âges répondent « non » (Poole et Lindsay, 2001).

5.3 Faits saillants des études portant sur la suggestibilité

En résumé, de plus en plus d'études sont réalisées sur la suggestibilité de la mémoire des enfants. Bien que les résultats soient parfois contradictoires et confus, on relève de nombreux résultats consistants. Les enfants sont plus influençables que les adultes, et les jeunes enfants sont plus influençables que les enfants plus âgés. Certaines caractéristiques liées aux entrevues semblent influer sur l'exactitude des réponses fournies par les enfants au sujet d'événements qu'ils ont vécus, comme le nombre d'entrevues, le style d'interrogation employé dans les entrevues (ouverte, répétée, exploratoire, directe, inquisitrice, tendancieuse, à choix forcé et oui-non), l'attitude émotionnelle de l'interrogateur (intimidante, jugeante, encourageante), et la pression sociale (identité de l'interrogateur). L'information fournie après un événement mais avant l'entrevue d'enquête est un autre facteur qui vient influencer le récit d'un enfant.

Ces conclusions devraient nous inciter à être plus prudent lorsque nous interrogeons des enfants et à modifier nos questions de manière à réduire au minimum le niveau possible de suggestibilité. Étant donné les conclusions susmentionnées, il est clair que la responsabilité de la suggestibilité doit être assumée par le questionneur et non par l'enfant.À moins de poser le bon type de questions aux enfants et de leur permettre de raconter leur propre expérience, nous leur portons préjudice. Il existe, bien certainement, des lignes directrices sur des techniques appropriées d'entrevue (p. ex. Lyon, sous presse; Poole et Lamb, 1998; Quas et coll., 2000). Il faudrait en promouvoir l'utilisation, parce que nous savons que lorsque les enfants sont questionnés adéquatement, ils peuvent fournir des comptes rendus exacts d'événements qui se sont produits dans leur vie.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

VI. ÉLABORATION D'UN MODÇLE PERMETTANT D'EXPLIQUER LES COMPÈTENCES EN MATIÈRE DE TÉMOIGNAGE

Nombreux sont les facteurs qui interagissent et influent sur les capacités de témoignage des enfants. Le schéma présenté au tableau 1 présente ces facteurs et fournit un modèle théorique qui expliquer la prestation des enfants à la barre. Malheureusement, plusieurs de ces facteurs ne sont pas considérés en temps normal dans une salle d'audience lorsqu'on évalue la crédibilité d'un enfant-témoin. Étant donné que le témoignage des enfants est différent sur le plan qualitatif de celui des adultes, on présume souvent que les enfants ne sont pas aussi fiables ou précis. On peut toutefois affirmer que peu d'ajustements sont apportés aux procédures judiciaires afin d'aider les enfants à témoigner.

Parmi les ouvrages récents portant sur le développement, on indique qu'il existe des différences individuelles chez les enfants en ce qui a trait à leurs capacités et à leurs tempéraments. Bien qu'il y ait incontestablement des tendances liées à l'âge, il est dangereux de présumer que tous les enfants d'un certain âge possèdent exactement les mêmes capacités. À titre d'exemple, Goodman et coll. (1998), dans un examen exhaustif des ouvrages portant sur les récits de témoins oculaires enfants, ont trouvé que les tempéraments individuels des enfants ainsi que leur réactivité physiologique ont un effet sur le niveau de stress qu'ils ressentent lors d'un événement ainsi que sur leurs capacités de remémoration.

L'âge et le stade de développement cognitif d'un enfant au moment où se produit un événement représentent également des facteurs qui ont une influence sur la quantité et le type de détails expérientiels qui sont enregistrés dans la mémoire. De façon typique, les jeunes enfants se souviennent de moins de détails que les enfants plus âgés à propos d'un événement. Cela est probablement dû à deux facteurs : ils comprennent moins bien ce qui arrive et enregistrent de ce fait moins d'information, et leur processus de rappel des souvenirs est moins bien développé, ce qui rend l'accès à leurs souvenirs plus difficiles. Les résultats des études qui indiquent que les souvenirs dont ils

parviennent à se remémorer peuvent être très exacts sont toutefois encourageants. Évidemment, la clé est de les amener à reconstituer leurs souvenirs verbalement.

Il a également été démontré que la maturité sociale des enfants et leur stade de développement émotionnel avaient une incidence sur leur interprétation d'un événement, notamment sur sa signification personnelle. Les enfants ont une connaissance du monde et une expérience de la vie plus limitée, ce qui se traduit par une difficulté à analyser les situations sociales et le comportement des adultes. Ainsi, dans les cas d'abus sexuels, les jeunes enfants ne sont pas toujours conscients du fait qu'ils ont été abusés sexuellement. Ils ont de la difficulté à interpréter les comportements sexuels d'un abuseur en raison de leur manque de connaissances sur le plan sexuel et de leur naïveté sociale. Comme ils ne comprennent pas la signification des actes subtils, ils sont facilement la proie d'avances de nature sexuelle. Lorsque de jeunes enfants décrivent les abus sexuels dont ils ont été victimes lors des entrevues d'enquête, ils sont entravés non seulement par leur manque de connaissances sexuelles mais également par leur niveau de compréhension sociale générale.

Il est clair que lorsqu'on demande à des enfants de se remémorer des événements passés, divers facteurs augmentent ou diminuent leur capacité de rappeler leurs souvenirs à leur mémoire. L'un des plus importants facteurs est le temps écoulé entre la survenue de l'événement et l'interrogation. Les souvenirs des enfants, comme ceux des adultes, s'estompent avec le temps. Toutes les études laissent suggérer que chez les jeunes enfants, les souvenirs sont davantage touchés par le passage du temps que les souvenirs des enfants plus âgés. Plus longue est la période de temps écoulée entre l'événement et l'interrogatoire, plus les enfants ont de la difficulté à se remémorer leurs souvenirs. Le risque d'oubli augmente dans les cas où on découvre des actes d'abus commis dans un passé plus ou moins lointain et que de jeunes enfants sont interrogés au sujet d'événements qui se sont produits bien des années auparavant. Cela est particulièrement vrai pour ce qui concerne les détails secondaires. Il va sans dire que ces facteurs soulignent la nécessité d'interroger les enfants le plus rapidement possible après un événement.

Il a été démontré que la nature même d'un événement est un autre facteur qui influence la capacité des enfants à enregistrer leurs souvenirs et à se les remémorer. L'événement est-il particulièrement important? L'enfant a-t-il personnellement vécu l'événement ou en a-t-il été témoin? L'événement est-il un incident isolé ou s'est-il produit plusieurs fois? S'agit-il d'un événement traumatique qui provoque une grande détresse émotionnelle lorsqu'il est remémoré? Les études liées aux souvenirs traumatiques présentent des conclusions opposées en ce qui a trait aux liens entre le stress et la mémoire. Ce qui semble être vrai est qu'un stress traumatique trop important peut nuire au processus d'enregistrement en limitant ce qu'un enfant peut remarquer ou percevoir. Un niveau de stress trop élevé peut également nuire au processus de rappel en rendant l'accès aux souvenirs ardu.

Lorsqu'un enfant divulgue de l'information lors d'une enquête, il arrive malheureusement qu'il doive attendre un long moment avant de répéter son récit devant un tribunal. Même dans le meilleur des cas, les procès peuvent s'étaler sur plusieurs mois, voire des années, et il arrive que les enfants soient appelés à témoigner au sujet d'événements qui se sont produits des années auparavant. Malheureusement, les tribunaux s'attendent toujours à ce que les enfants fournissent non seulement des renseignements centraux mais également des détails secondaires, et ils sont en émoi lorsque leur témoignage contient moins de détails que leur déclaration initiale.

La capacité de se rappeler et de raconter un souvenir exige de retrouver une trace mnésique enregistrée et de communiquer verbalement cette trace. À cette étape-ci, les compétences langagières sont donc d'une importance

capitale. Les capacités réceptives des enfants ont une influence sur leur capacité à comprendre les questions qui leur sont posées. Leurs capacités expressives déterminent la façon dont ils énoncent leurs réponses. Les enfants ont de la difficulté à comprendre les questions et à décrire des événements car ils n'ont pas le vocabulaire ni la compréhension verbale voulus et ils ne connaissent pas suffisamment les règles de la conversation courante.

Pour toutes les raisons précitées, la nature de l'entrevue d'enquête est très importante, en l'occurrence le type et la complexité des questions posées aux enfants et le style de l'interrogateur. La nature des questions posées aux enfants qui témoignent à la barre est d'une importance tout aussi grande. Le fait de poser des questions inappropriées au développement d'un enfant au moment de l'interrogatoire principal ou du contre-interrogatoire est préjudiciable à leur témoignage.

Il est regrettable que les conclusions des études réalisées sur la sensibilité des enfants aux questions inappropriées ne soient mentionnées à la Cour que dans les cas où ont eu lieu des entrevues mal menées ou que de l'information ait été offerte après l'événement par des adultes inquiets. On a tendance à ne pas tenir compte du fait que les études portant sur les capacités cognitives et de communication des enfants, et notamment sur leur suggestibilité, s'appliquent également au contexte d'une salle d'audience. L'expérience de témoignage d'un enfant est certainement aussi importante que les entrevues judiciaires et les circonstances qui ont eu lieu après l'événement et qui ont précédé l'audience.

Les études laissent fortement suggérer que les enfants ont une prestation moins bonne lorsqu'ils sont craintifs, qu'ils se sentent intimidés, qu'ils se sentent angoissés en raison d'un manque de soutien et qu'ils n'ont pas les connaissances nécessaires pour interagir de façon appropriée dans un environnement donné. Il est possible d'éliminer certaines de ces préoccupations en préparant les enfants-témoins à leur comparution, car les enfants qui sont mieux préparés à tenir leur rôle de témoin ont une meilleure prestation à la barre. Le stress causé par la présence de l'accusé dans la salle d'audience peut être minimisé à l'aide de divers outils. Cependant, aucune préparation ni aucun outil ne peut faire une différence si le tribunal permet un contre-interrogatoire brutal et agressif. La plupart des enfants sont simplement incapables, sur le plan émotionnel, de composer avec ce niveau de pression sociale. En la présence d'une telle pression, l'écart entre la compétence à témoigner des enfants et leur prestation réelle s'agrandit et les enfants ne fournissent pas un témoignage adéquat.

Il est très important d'établir une distinction entre la compétence à témoigner et la prestation d'un témoignage. La prestation renvoie aux connaissances et aux capacités qui sont exprimées dans des circonstances idéales (Woolard et coll., 1996). La compétence renvoie à la capacité. Malheureusement, une salle d'audience ne représente pas une circonstance idéale. Lorsque nous parlons du potentiel des enfants à agir comme témoins, nous ne devons pas ignorer le fait qu'il existe toujours une interaction entre l'environnement de la salle d'audience et leur prestation.

En résumé, le champ de recherche axé sur les compétences des enfants fait preuve de polarisation et non d'intégration en ce qui concerne la compétence des enfants à témoigner (Saywitz et Camparo, 1998), et les recommandations qui visent les professionnels sont souvent contradictoires. Des opinions très dures ont été émises au sujet des capacités de témoignage des enfants.

Les études portant sur les capacités des enfants, notamment dans le domaine de la suggestibilité, suggèrent qu'il arrive bien souvent que les forces des enfants soient ignorées et leurs faiblesses mises en évidence. Dans tous les cas, les études mentionnées dans le présent rapport suggèrent que les enfants

ont beaucoup d'informations à offrir qui sont pertinentes sur le plan juridique, et que leur participation au sein du système de justice pénale en tant que plaignant et témoin potentiel n'est pas malavisée. Ce serait plutôt les méthodes employées pour obtenir d'eux de l'information qui serait fautive, puisqu'elles se fondent sur un manque de compréhension des capacités des enfants et sur des attentes inappropriées pour leur âge. Le modèle présenté au tableau 1 permet de démontrer tous les facteurs qui ont des répercussions sur les capacités des enfants à témoigner et sur leurs prestations.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

VII. RECOMMANDATIONS POUR LE SYSTÈME DE JUSTICE : COMMENT OBTENIR UN BON TÉMOIGNAGE DES ENFANTS

Dans l'ensemble, les études sur le développement de l'enfant appuient la participation des enfants aux procès, celles-ci suggérant que les enfants sont en mesure de fournir de l'information juridiquement pertinente aux tribunaux. Les études indiquent également que plusieurs aspects des procédures judiciaires devraient être ciblés afin d'améliorer la qualité des témoignages fournis par les enfants devant les tribunaux. Selon les recherches sur le développement portant sur le langage et les capacités cognitives, il est impératif que la complexité et la nature des questions posées aux enfants qui témoignent devant les tribunaux soient modifiées. Des résultats récents touchant la vulnérabilité émotionnelle des enfants-témoins soulignent l'importance de traiter les enfants-témoins de façon plus sensible et éclairée, de telle sorte qu'ils puissent relater avec succès leurs expériences de victimisation à la Cour. Les enfants-témoins ne sont tout simplement pas des témoins adultes.

Malheureusement, avant même que les enfants plaignants disent une seule parole à la barre, l'entrevue à laquelle ils ont participé quelques mois auparavant peut entraver le dénouement positif de leur cause. De plus en plus de critiques se font entendre relativement aux entrevues suggestives auxquelles on soumet les enfants. Il incombe donc aux organismes responsables tels que la Société d'aide à l'enfance et la police de mener des entrevues de manière à ne pas compromettre le témoignage des enfants et à aider ces derniers à raconter leurs expériences aux personnes qui les interrogent. Pour atteindre cet objectif, davantage d'efforts devront être déployés pour améliorer la formation sur les techniques d'entrevue. La présente partie offre, à cet égard, un certain nombre de recommandations.

Il faudrait que les personnes chargées d'effectuer des entrevues judiciaires reçoivent une formation professionnelle afin que les entrevues soient menées de façon adéquate. En outre, l'adoption de protocoles d'entrevue généralement reconnus et acceptés devrait être obligatoire.

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

Les recherches réalisées sur la connaissance du système judiciaire chez les enfants a mis en lumière une naïveté surprenante relativement à ce processus. Cette naïveté est due à un manque de connaissances spécifiques chez les enfants de tous âges concernant le système de justice pénale. Tout simplement, les enfants ne comprennent pas la plupart des termes juridiques, non plus que les procédures officielles. Ils ont besoin d'aide pour naviguer dans le système de manière générale, et lorsqu'ils sont à la barre, ils ont besoin de stratégies qui leur permettent de résister aux suggestions inexactes qui leur sont proposées. Il faut les prévenir qu'ils ne doivent dire que les choses qu'ils savent et se rappellent être exactes. On ne peut trop souligner l'importance de préparer les enfants à la comparution.

Il est fortement recommandé d'offrir des services de préparation à la comparution à tous les enfants-témoins afin qu'ils puissent participer au processus de façon plus égalitaire.

Étant donné que la prestation des enfants à la barre sous-entend une interaction entre leurs capacités langagières et cognitives d'une part, et la nature des questions qui leur sont posées d'autre part, la Cour doit exercer un certain contrôle sur la façon dont les enfants sont questionnés à la barre, que ce soit au cours de l'entrevue d'enquête, de l'interrogatoire principal ou du contre-interrogatoire. Il semble exister d'importantes variations dans la capacité des juristes à questionner les enfants adéquatement. Pour cette raison, bon nombre d'enfants–témoins sont soumis à des questions inappropriées à leur développement qui les désorientent et discréditent leur prestation.

Il est recommandé de créer des séances de formation sur l'utilisation d'un vocabulaire et de questions appropriés à l'âge, et de rendre ces séances obligatoires pour les professionnels qui ont des contacts avec des enfants-témoins.

Un procès est par nature confrontationnel, et l'objectif de l'avocat de la défense est de discréditer le témoignage de l'enfant-témoin à la barre. Dans un tel climat, il faut toujours craindre que les questions posées aux enfants visent intentionnellement soit à exercer sur eux une pression afin qu'ils aient tendance à accepter des faits erronés, soit à les désorienter par un vocabulaire qui dépassent leur niveau de compréhension. Les études démontrent clairement des écarts entre les compétences langagières des enfants et celles des adultes, ainsi que la possibilité d'une représentation erronée du témoignage des enfants lorsque ceux-ci sont déroutés par la nature des questions qui leur sont posées. La Cour doit émettre des objections lorsque des questions inappropriées ou tendancieuses sont posées à un enfant au cours d'un contre-interrogatoire. Il est nécessaire de mettre en place des lignes directrices claires qui stipulent une méthode acceptable pour solliciter de l'information des enfants lors des procédures judiciaires. Ces lignes directrices devraient comprendre un éventail d'exemples des questions appropriées pouvant être utilisées pour obtenir des détails au sujet d'un événement auprès d'enfants de différents groupes d'âge, sans que de l'information erronée soit suggérée ou qu'un parti pris soit exposé.

Il faudrait créer un manuel qui indiquerait la nature et le type des questions qui peuvent être posées aux enfants d'âges différents qui témoignent à la barre, et les tribunaux devraient encourager l'adhésion à ces lignes directrices.

À ce jour, les études appuient l'utilisation de diverses dispositions en vue d'accommoder les enfants qui témoignent. Les dispositions relatives aux télévisions en circuit fermé et aux écrans, l'accompagnement par des personnes de confiance et l'acceptation des déclarations enregistrées sur bandes vidéos au lieu de la tenue d'interrogatoires principaux sont des mesures particulièrement importantes car elles peuvent contribuer à minimiser

l'anxiété des enfants-témoins.

Il est recommandé que les tribunaux accommodent systématiquement les enfants au moyen des dispositions législatives afin de minimiser leur niveau de stress et d'améliorer leur compétence à témoigner.

De nombreuses études ont été réalisées au Canada et dans d'autres pays quant à la nécessité de soumettre les enfants à une enquête en vue de l'assermentation. Un consensus semble se dégager sur le fait que l'enquête en vue de l'assermentation est un processus lourd et trop abstrait, qui à toutes fins pratiques ne permet pas d'assurer que les enfants diront la vérité à la barre.

Il est recommandé que les tribunaux demandent simplement aux enfants de moins de quatorze ans d'indiquer qu'ils diront la vérité à la barre plutôt que de procéder à des enquêtes en vue de l'assermentation.

Plus un procès est long, plus il est difficile pour un enfant–témoin de se rappeler de tous les détails sur ce qui est arrivé. Les études ont démontré que l'angoisse d'anticipation ressentie au cours des mois précédant une audience au tribunal peut être insupportable pour de nombreux enfants–témoins et peut également nuire à leur prestation. Tant pour la qualité des témoignages rendus devant les tribunaux que pour le bien-être émotionnel des enfants, il ne devrait pas être permis de laisser s'éterniser les procédures judiciaires pendant des mois et des années.

Il est recommandé de prendre toutes les mesures nécessaires pour accélérer les procès mettant en cause de jeunes victimes. On pourrait raccourcir le délai entre les mises en accusation et l'issue des procès en éliminant les audiences préliminaires et en entamant directement les procès.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

VIII. PERSPECTIVES

Il semblerait, conséquemment aux questions abordées dans le présent document, que d'autres études devraient être réalisées quant aux façons d'améliorer la prestation des enfants qui témoignent. Il ne suffit pas de simplement reconnaître la vulnérabilité des enfants lorsqu'ils témoignent au sujet de mauvais traitements subis dans leur enfance. Ce n'est là qu'un premier pas. L'une des avenues de recherche qui semble opportune est l'élaboration d'une ligne directrice concernant l'interrogation des enfants-témoins à la barre qui tiendrait compte des résultats de recherche touchant les capacités de développement des enfants, leur degré de suggestibilité ainsi que leur vulnérabilité à l'intimidation. Cette ligne directrice pourrait dans le futur être évaluée dans le cadre d'une étude d'envergure qui comparerait la prestation des enfants questionnés par des avocats qui mettent en application la nouvelle ligne directrice par rapport à ceux qui sont questionnés par des avocats faisant appel aux méthodes de contre-interrogatoire traditionnelles. Il faudrait également examiner l'incidence de cette ligne directrice sur les décisions des tribunaux et élaborer de nouvelles recommandations visant à améliorer les compétences à témoigner en se fondant sur des travaux de recherche.

Un autre sujet de recherche utile serait l'évaluation de la mise en oeuvre des dispositions législatives existantes partout au pays. À ce jour, seul un petit nombre d'études canadiennes ont été réalisées avec des échantillons de personnes issues de la population locale. En outre, les avantages potentiels de l'élargissement de la portée des dispositions législatives devraient être évalués à la lumière de ce qui est fait à cet égard dans les autres pays. L'efficacité de la formation professionnelle actuelle offerte à ceux qui travaillent au sein du système de justice pénale pourrait également être évaluée plus en profondeur dans le but d'examiner si l'esprit de la loi concernant les enfants-témoins est bien compris et mis en pratique.

En résumé, beaucoup d'efforts ont été accomplis en vue d'étudier les capacités de développement des enfants-témoins d'âges différents et leurs répercussions sur leurs compétences à témoigner. Cependant, d'autres

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

recherches ont été réalisées concernant l'interaction entre les juges, les avocats et les enfants-témoins dans les salles d'audience, et le résultat de cette interaction sur la prestation des enfants qui témoignent. Il s'agit là d'une sphère d'étude très prometteuse pour l'avenir.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

BIBLIOGRAPHIE

Source inconnue. 1994, 2001.

ASTINGTON, J.W. « Children's understanding of the speech act of promising », *Journal of Child Language*, no 15 (1988), p. 157-173.

BAKER-WARD, L.E., B.N. GORDON, P.A. ORNSTEIN, D.M. LARUS, et P.A. CLUBB. « Young children's long term retention of a pediatric examination », *Child development*, no 64 (1993), p. 1519-1533.

BALA, N. *Child sexual abuse prosecutions: Children in the courts*, Document présenté dans le cadre d'un séminaire tenu en juillet 1993 par le Conseil canadien de la magistrature, à Alymer (Québec).

BALA, N., K. LEE, R. LINDSAY, et V. TALWAR. « A legal and psychological critique of the present approach to the assessment of the competence of the child witness », *Osgoode Hall Law Journal*, no 38 (2001), p. 409-451.

BALA, N., R.C.L. LINDSAY, et E. MCNAMARA. « Testimonial aids for children: The Canadian experience with closed circuit tv, screens, and videotapes ». *Criminal Law Quarterly*, no 44 (2001), p. 461-489.

BERLINER, L., et M. BARBIERI. « The testimony of the child victim of sexual abuse », *Journal of Social Issues*, no 40 (1984), p. 125-137.

BLISHEN, J., et P. GUMMER. *Proposed Guidelines for Responding to multi-victim multiperpetrator child sexual cases*, Child Abuse Project, Prescott (Ontario), s. d.

BRAINERD, C.J., et P.A. ORNSTEIN. « Children's memory for witnessed events », dans J. Doris, éd., *The suggestibility of children's memory*,

Washington (DC), American Psychological Press, 1991, p. 10-20.

BRUCK, M., H. HEMBROOKE, et S.J. CECI. « Children's reports of pleasant and unpleasant events », dans D. Read, et S. Lindsay, éd., Recollections of trauma: Scientific evidence and clinical practice, New York, Plenum Press, 1997, p. 199-213.

CARTER, C.A., B.L. BOTTOMS, et M. LEVINE. « Linguistic, social and emotional influences on the accuracy of children's reports », *Law and Human Behavior*, no 20 (1996), p. 335- 358.

CASHMORE, J., et K. BUSSEY. « Children's conceptions of the witness rôle », dans J. Spencer, G., Nicholson, R. Flin, et R. Bull , *éd., Children's evidence in legal proceedings: An international perspective*, Cambridge, Faculty of Law, University of Cambridge (Angleterre), 1990, p. 177-188.

CECI, S.J., et M. BRUCK. « The suggestibility of the child witness: A historical perspective ». *Psychological Bulletin*, no 113 (1993), p. 403-439.

CECI, S.J., et M. BRUCK. *L'enfant-témoin : une analyse scientifique des témoignages d'enfants*, Bruxelles, Université De Boeck, 1998.

CECI, S.J., M.P. TOGLIA, et D.F. ROSS. « On remembering... more or less: A trace strength interpretation of developmental differences in suggestibility », *Journal of Experimental Psychology: General*, no 117 (1988), p. 201-203.

CLUBB, P.A., R. NIDA, K. MERRITT, et P.A. ORNSTEIN. « Visiting the doctor. Children's knowledge and memory », *Cognitive Development*, no 8 (1993), p. 361-372.

Comité permanent de la Justice et du Solliciteur général. *Examen de quatre ans des dispositions du Code criminel et de la Loi sur la preuve au Canada sur l'exploitation sexuelle des enfants (anciennement Projet de loi C-15)*, procès-verbaux et témoignages du Comité permanent de la Justice et du Solliciteur général, 0839-2366; 34-3, n° 101, 1993.

Comité sur les infractions sexuelles à l'égard des enfants et des jeunes, volumes I et II. Ministre des Approvisionnements et Services Canada, Ottawa, 1984.

COULBORN-FALLER, K. *Evaluating children suspected of having been sexually abused, APSAC Study Guides 2*, Thousand Oaks (CA), Sage Publications, 1996.

DAVIES, G.M. « Children on trial? Psychology, video-technology and the law », *The Howard Journal of Criminal Justice*, no 30 (1991), p. 177-191.

DELOACHE, J.S. « Young children's understanding of models », dans R. Fivush et J.A. Hudson, éd., *Knowing and remembering in young children*, New York, Cambridge University Press, 1990, p. 94-126.

DENT, R., et R. FLIN. *Children as witnesses*, New York, John Wiley & Sons, 1992.

EISEN, M.L., G.S. GOODMAN, J. QIN, et S.L. DAVIS. « Memory and suggestibility in maltreated children. New research relevant to evaluating allegations of abuse », dans S. Lynn, éd., *Truth in memory development. Journal of Experimental Child Psychology*, no 67 (1998), p. 389-408.

ELTRINGHAM, S. Communication personnelle, 20 mars 1999.

FARRAR, M.J., et G.S. GOODMAN. « Developmental changes in event memory », *Child Development*, no 55 (1992), p. 1697-1709.

FISCHER, K.W. « A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchical skills », *Psychological Review*, no 87 (1980), p. 477-531.

FIVUSH, R. « Developmental perspectives on autobiographical recall », dans G.S. Gordon, et B. Bottoms, éd., *Child victims, child witnesses: Understanding and improving testimony*, New York, Guilford Press, 1993, p. 1-24.

FIVUSH, R., et J. HUDSON, éd. *Knowing and remembering in young children*, New York, Cambridge University Press, 1990.

FIVUSH, R., J. HUDSON, et K. NELSON. « Children's long term memory for a novel event. An exploratory study », *Merrill-Palmer Quarterly*, no 30 (1984), p. 303- 316.

FLAVELL, J.H., J.R. SPEER, F.L. GREEN, et D.L. AUGUST. « The development of comprehension monitoring and knowledge about communication », *Monographie publiée par la Society for Research in Child Development* no 46 (1981), p. 43-48.

FLIN, R., Y. STEVENSON, et G. DAVIES. « Children's knowledge of court proceedings », *British Journal of Psychology*, no 80 (1989), p. 285-297.

FOA, E.B., et D.S. RIGGS. « Post traumatic stress disorder in rape victims », dans J. Oldham, M. Riba, et A.Tasman, éd., *American Psychiatric Press Review of Psychiatry*, Washington (DC), American Psychiatric Press, no 12 (1993), p. 273-303.

FRESHWATER, K., et J. ALDRIDGE. « Knowledge and fears of court », *Child Abuse Review*, no 3 (1994), p. 183-199.

GOODMAN, G.S. « Children's testimony in historical perspective », *Journal of Social Issues*, no 40 (1984), p. 2-32.

GOODMAN G.S., B.L. BOTTOMS, B. SCHWARTZ-KENNY, et L. RUDY. « Children's testimony as a stressful event. Improving children's reports », *Journal of Narrative and Life History*, no 1 (1991), p. 69-99.

GOODMAN, G.S., D.H. HEPPS, et R.S. REED. « The child victim's testimony », dans A. Haralamic, éd., *New Issues for child advocates*, Arizona Council of Attorneys for Children, Phoenix (Arizona), 1986, p. 167-176.

GOODMAN, G.S., A.D. REDLICH, J. QIN, S. GHETTI, K.S. TYDA, J.M. SCHAAF, et coll. « Evaluating eyewitness testimony in adults and children », dans A. K. Hess et J.B., éd., *The handbook of forensic psychology*, New York, John Wiley & Sons, 1998, p. 218-272.

GOODMAN, G.S., L. RUDY, B.L. BOTTOMS, et C. AMAN. « Children's concerns and memory: Ecological issues in the study of children's eyewitness testimony », dans R. Fivush et J. Hudson, éd., *Knowing and remembering in young children*, New York, University Press, 1990, p 249-289.

GOODMAN, G.S., E. TAUB, D. JONES, P. ENGLAND, L. PORT, L. RUDY, et

coll. « Emotional effects of criminal court testimony on child sexual assault victims », *Monographies de la Society for Research in Child Development*, no 59 (1993), p. 286- 320.

GOPNIK, A., et J.W. ASTINGTON. « Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief and the appearance-reality distinction », *Child Development*, no 59 (1998), p. 26-37.

GOPNIK, A., et P. GRAF. « Knowing how you know », *Child Development*, no 59 (1988), p. 1366-1371.

GREENHOOT, A.F., P.A. ORNSTEIN, B.N. GORDON, et L. BAKER-WARD. « Acting out the details of a pediatric check-up. The impact of interview condition and behavioral style on children's memory reports », *Child Development*, no 70 (1995), p. 363-380.

GREENSTOCK, G., et M.E. PIPE. « Interviewing children about past events: The influence of peer support and misleading questions », *Child Abuse and Neglect*, no 20 (1996), p. 69- 80.

HAFMEISTER, T. « Protecting child witnesses: Judicial efforts to minimize the trauma and reduce evidentiary barriers », *Violence and Victims*, no 11 (1996), p. 73-91.

HAMBLEN, M., J. LIEBERGOTT, et M. LEVINE. « Legal implications and emotional consequences of sexually abused children testifying as victim witnesses », *Law and Psychology Review*, no 21 (1997), p. 139-179.

HARRIS, M. Les ordres trahis : *la tragédie de Mount Cashel*, Montréal, Libre expression, 1991.

HAUGAARD, J.J. « Young children's classification of the corroboration of a false statement as the truth or a lie », *Law and Human Behavior*, no 17 (1993), p. 645-659.

HAUGAARD, J.J., N.D. REPUCCI, J. LAIRD, et T. NAUFUL. « Children's definitions of the truth and their competency to testify in legal proceedings », *Law and Human Behavior*, no 15 (1991), p. 253-271.

HOWARD, A.N., H.L. OSBORNE, et L. BAKER-WARD. *Childhood cancer, survivors' memory of their treatment after long delays*, affiche présentée en avril 1997 à la réunion bienniale de la Society for Research in Child Development, Washington (DC).

HOWE, M.L. « Misleading children's story recall: Forgetting and reminiscence of the facts », *Developmental Psychology*, no 27 (1991), p. 746-762.

HUDSON, J.A., et L. SHAPIRO. « Effects of task and topic on children's narratives » dans A. McCabe et C. Peterson, éd., *New directions in developing narrative structure*, Hillsdale (NJ), Lawrence Erlbaum (NJ), 1991, p. 59-136.

JONES, D.P.H., et R.D. KRUGMAN. « Can a three year old child bear witness to her sexual assault and attempted murder? », *Child Abuse and Neglect*, no 10 (1986), p. 253-358.

KLAHR, D. « Information processing approaches to cognitive development », dans M.H. Bornstein et M.E. Lamb, éd., *Developmental Psychology: An Advanced textbook* (3e édition), Hillsdale (NJ), Lawrence Erlbaum, 1992, p.

273-335.

KWOCK, M.S., et G.A. WINER. « Overcoming leading questions. Effects of psychosocial task variables », *Journal of Educational Psychology*, no 78 (1986), p. 289-293.

LEE, K., éd. *Childhood cognitive development: The essential readings in developmental psychology*, Malden (MA), Blackwell Publishers, 2000.

Loi sur la preuve au Canada, L.R.C. 1985, ch. 5, modifiée par L.C. 1987, ch. 4, art. 16.

LYON, T.D. « The new wave of suggestibility research: A critique », *Cornell Law Review*, no 84 (1999), p. 1004-1087.

LYON, T. « Speaking with children: Advice from investigative interviewers », dans F. Talley et A. Urquiza, éd., *Handbook for the treatment of abused and neglected children*, Needham Heights (MA), Allyn et Bacon, sous presse.

MAAS, F. et L. ABBEDUTTO. « Young children's understanding of promising. Methodological considerations », *Journal of Child Language*, no 25 (1998), p. 203-214.

MARKMAN, E. « Realizing that you don't understand: Elementary school children's awareness of inconsistencies », *Child Development*, no 50 (1979), p. 643-655

MAUNSELL, C. *The child witness: An investigation into children's understanding of the legal process and the perceived competence of children to act as witnesses in legal proceedings*, thèse de doctorat, Trinity College, Dublin (Irlande), 2000.

MELTON, G.B., et R.A. THOMPSON. « Getting out of a rut. Detours to less travelled paths in child witness research », dans S.J. Ceci, M.P. Toglia et D.F. Ross, éd., *Children's eyewitness memory*, New York, MacMillan, 1987, p. 209-230.

MELTON, G.B. « Children's competency to testify », *Law and Human Behavior*, no 5 (1981), p. 73-85.

MELTON, G.B., S.P. LIMBER, J.E. JACOBS, et L.B. OBERLANDER. *Preparing sexually abused children for testimony. Children's perceptions of the legal process* (rapport final), Washington (DC), NCCAN, 1992.

MELTZOFF, A. « Intentionality and imitation: Understanding the intentions of others. Reenactment of intended acts by 18 month old children », dans K. Lee, éd., *Childhood cognitive development: The essential readings*, 2000, Malden (MA), Blackwell Publishers, p. 151-175.

MERRITT, K.A., P.A. ORNSTEIN, et B. SPICKER. « Children's memory for a salient medical procedure. Implications for testimony », *Pediatrics*, no 94 (1994), p. 17-23.

Ministère de la Justice du Canada. *The Child Witness Court Observation Study*, Ministère de la Justice du Canada, Division de la recherche et des statistiques (document interne), 2001.

MONTOYA, J. *When fragile voices intersect with a fragile process: Pretrial*

interrogation of child witnesses, monographie non publiée, University of San Diego, School of Law, 1993.

MORGAN, M., et V. EDWARDS. *How to interview sexual abuse victims including the use of anatomical dolls*, Thousand Oaks (CA), Sage Publications, 1995.

MOSTON, S., et T. ENGELBERG. « The effects of social support on children's eyewitness testimony », *Applied Cognitive Psychology*, no 6 (1992), p. 61-75.

MULDER, M.R. et A. VRIJ. « Explaining conversational rules to children: An intervention study to facilitate children's accurate responses », *Child Abuse and Neglect*, no 10 (1996), p. 623-631.

MYERS, J.E. *Legal issues in child abuse and neglect*, Newbury Park (CA), Sage, 1987.

MYERS, J. « A decade of international reform to accommodate child witnesses », *Criminal Justice and Behavior*, no 23 (1996), p. 402-422.

NEISSER, U. « Snapshots or benchmarks? », dans U. Neisser, éd., *Memory observed*, San Francisco, Freeman, 1982, p. 43-48.

Nova Scotia Department of Justice Victims, Services Division. *Child victims and the criminal justice system: Study report*, 2000, extrait en octobre 2001 du site http://www.gov.ns.ca/just.

ORBACH, Y., et M. LAMB. « Assessing the accuracy of a child's account of sexual abuse: A case study », *Child Abuse and Neglect*, no 23 (1999), p. 91-98.

ORNSTEIN, P.A. « Children's long term retention of salient personal experiences », *Journal of Traumatic Stress*, no 8 (1995), p. 581-604.

ORNSTEIN, P.A., B.N. GORDON, et D.M. LARUS. « Children's memory for a personally experienced event. Implications for testimony », *Applied Cognitive Psychology*, no 6 (1992), p. 49-60.

ORNSTEIN, P.A., D.M. LARUS, et P.A. CLUBB. « Understanding children's testimony: Implications of research on the development of memory », dans R. Vasta, éd., *Annals of child development*, Londres, Jessica Kingsley Publishers, vol. 8, 1991, p.145-176.

PACCIOCO, D.M. « The evidence of children: Testing the rules against what we know », *Queens' Law Journal*, no 21 (1996), p. 345- 393.

PAGNELLO, R. *La gestion transparente, diagramme apparaissant dans Le traitement des cas d'exploitation sexuelle d'enfants mettant en cause plusieurs victimes et plusieurs agresseurs : rapport final d'une consultation de deux jours (annexe V)*, Institut pour la prévention de l'enfance maltraitée, Toronto, 1993.

PARK, L. et K. RENNER. « The failure to acknowledge differences in developmental capabilities leads to unjust outcomes for child witnesses in sexual abuse cases », *Canadian Journal of Mental Health*, no 17 (1998), p. 5-19.

PARKER, J. « Age differences in source monitoring of performed and imagined actions on immediate and delayed tests », *Journal of Experimental Psychology*,

no 60 (1995), p. 84- 101.

PETERS, D.P. « The impact of naturally occurring stress on children's memory », dans S. J. Ceci, M.P. Toglia, et D.F. Ross, éd., *Children's eyewitness memory*, New York, Springer–Verlag, 1987, p. 122-142.

PETERS, D.P., éd. *The child witness: Cognitive and social issues*, Deventer (Pays-Bas), Kluwer. 1989a.

PETERS, D.P. « Stress and arousal on the child witness », *Children's Ability to Remember Witnessed Events: Theoretical and Applied Perspectives*, document présenté à la Society for Research and Child Development, C. Brainerd, président, Kansas City (MO), avril, 1989b.

PETERS, D.P. « The influence of stress and arousal on the child witness », dans J. Doris, éd., *The suggestibility of children's recollections: Implications for eyewitness testimony*, Washington (DC), American Psychological Association, 1991, p. 60-76.

PETERSON, C. Two years later: *Children's errors when recalling trauma injuries*, affiche présentée en avril 1997 à la réunion bienniale de la Society for Research in Child Development, Washington (DC).

PETERSON, C., et M. BELL. « Children's memory for traumatic injury », *Child Development*, no 67 (1996), p. 3045-3070.

PETERSON, C., et M. BIGGS. « Interviewing children about trauma: Problems with "specific" questions », *Journal of Traumatic Stress*, no 10 (1997), p. 279-290.

PETERSON-BADALI, M., R. ABRAMOVITCH, et J. DUDA. « Young children's legal knowledge and reasoning ability », *Revue canadienne de criminologie*, no 39 (1997), p. 145-170.

PIAGET, J. *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, Presses universitaires de France, 1992.

PIAGET, J. « Piaget's theory », dans W. Kessen, éd., et P.H. Mussen, éd. de la série, Handbook of child psychology. *History, theory and methods*, New York, Wiley, vol. 1, 1983, p. 103- 128.

PIPE, M.E., M. HENAGHAN, S. BIDROSE, et J. EGERTON. « Perceptions of the legal provisions for child witnesses in New Zealand », *New Zealand Law Journal*, janvier 1996, p. 18-26.

POOLE, D.A., et M.E. LAMB. *Investigative interviews of children: A guide for helping professionals*, Washington (DC), American Psychological Association, 1998.

POOLE, D.A., et D.S. LINDSAY. « Interviewing preschoolers: Effects of non-suggestive techniques, parental coaching, and leading questions on reports of non-experienced events », *Journal of Experimental Child Psychology*, no 60 (1995), p. 129-154.

POOLE, D.A., et D.S. LINDSAY. *Misinformation from parents and children's source monitoring: Implications for testimony, document présenté en avril 1997 à la réunion bienniale de la Society for Research in Child Development*, Washington (DC).

POOLE, D.A., et D.S. LINDSAY. « Children's eyewitness reports after exposure to misinformation from parents », *Journal of Experimental Psychology: Applied*, no 7 (2001), p. 27-50.

Projet de loi C-15, L.R.C. (3e suppl.), ch. 19, 1985.

Projet de loi C-126, L.Cch. 45, 1993.

QUAS, J., G. GOODMAN, S. BIDROSE, M. PIPE, S. GRAW, et D.S. ABLIN. « Emotion and memory: Children's long term remembering, forgetting, and suggestibility », *Journal of Experimental Child Psychology*, no 72 (1999), p. 235-270.

QUAS, J.A., G.S. GOODMAN, S. GHETTI, et A. REDLICH. « Questioning the child witness. What can we conclude from the research this far? », *Trauma, Violence and Abuse*, no 1 (2000), p. 223-249.

R. v. Ellis, 12 rapports criminels de la Nouvelle-Zélande, 172, 1994.

ROBERTS, D. « Martensville redux », *The Globe and Mail*, 17 juin 1995, p. D3.

ROBINSON, E.J., et W.P. ROBINSON. « Knowing when you don't know enough. Children's Judgments about ambiguous information », *Cognition, Cathy Petersen*, no 12 (1982), p. 267-280.

ROGOFF, B. « Apprenticeship in thinking: Cognitive development: Upper limit or growth? », *Cognitive Psychology*, no 11 (1990), p. 237-345.

RUNYAN, D., M. EVERSON, G. EDELSOHN, W. HINTER, et M. COULTER. « Impact of legal intervention on sexually abused children », *Journal of Pediatrics*, no 113 (1988), p. 647-653.

SAS, L., A. CUNNINGHAM, P. HURLEY, T. DICK, et A. FARNSWORTH. *Tipping the balance to tell the secret: Public discovery of child sexual abuse*, London Family Court Clinic, London (Ontario), 1995.

SAS, L., P. HURLEY, A. CUNNINGHAM, et G. AUSTIN. *Project Guardian: The sexual exploitation of male youth in London. A study*, London Family Court Clinic, London (Ontario), 1997.

SAS, L., P. HURLEY, A. HATCH, S. MALLA, et T. DICK. *Three years after the verdict: A longitudinal study of the social and psychological adjustment of child witnesses referred to the Child Witness Project*, London Family Court Clinic, London (Ontario), 1993.

SAYWITZ, K. « Improving children's testimony. The question, the answer and the environment », dans M. Zaragoza, G. Graham, G.N. Hall, R. Hirschman et Y. Ben-Porath, éd., *Memory and testimony* in the child witness, Thousand Oaks (CA), Sage Publications, 1995, p. 113–140.

SAYWITZ, K., et L. CAMPARO. « Interviewing child witnesses. A developmental perspective », *Child Abuse and Neglect*, no 22 (1998), p. 825-843.

SAYWITZ, K., et D.M. ELLIOT. *Interviewing children in a forensic context: A developmental approach*, Washington (DC), American Psychological Association, 1999.

SAYWITZ, K.J., et G.S. GOODMAN. « Interviewing children in and out of court: Current research and practice implications », dans J. Briere, L. Berliner, J.A. Bulkley, C. Jenny et T. Reid, éd., *The APSAC handbook on child maltreatment*, Thousand Oaks (CA), Sage Publications, 1996, p. 217-318.

SAYWITZ, K., C. JAENICKE, et L. CAMPARO. « Children's knowledge of legal terminology », *Law and Human Behavior*, no 14 (1990), p. 523-535.

SAYWITZ, K.J., et R. NATHANSON. « Children's testimony and their perceptions of stress in and out of the courtroom », *International Journal of Child Abuse and Neglect*, no 17 (1993), p. 613-622.

SCHMITZ, C. « Whack sex complainants at the preliminary inquiry », *The Lawyer's Weekly*, 27 mai 1988, p. 22-23.

SCHUMANN, J.P., N. BALA, et K. LEE. « Developmentally appropriate questions for child witnesses », *Queen's Law Journal*, no 25 (1999), p. 251-304.

SELMAN, R.L., M.Z. SCHORIN, C.R. STONE, et E. PHELPS. « A naturalistic study of children's social understanding », *Developmental Psychology*, no 19 (1983), p. 82-102.

SIEGLER, R.S. Enfant et raisonnement : *le développement cognitif de l'enfant* (1re éd.), Paris, Université De Boeck, 2001.

SINGER, D., et T. REVENSON. A Piaget primer: *How a child thinks* (éd. rév.), New York, Plume/Penguin, 1996.

South-Western Ontario Child Witness Network. *I'm doing my job in court. Are you? Questions for the criminal justice system*, Toronto Child Abuse Centre, Toronto, 1999.

STAFFORD, A., et S. ASQUITH. *The witness in the Scottish Criminal Justice System*, Edinburgh (Écosse), Scottish Office Central Research Unit, 1992.

State v. Michaels, 642, A.2d. 1372, NJ, 1994.

STEWARD, M., K. BUSSEY, G. GOODMAN, et K. SAYWITZ. « Implications of developmental research for interviewing children », *Child Abuse and Neglect*, no 17 (1993), p. 25-37.

TERR, L. « What happens to early memories of trauma? A study of 20 children under five at the time of documented traumatic events », *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, no 27 (1988), p. 96-104.

THOMPSON, W.C., A. CLARKE- STEWART, et S.J. LEPORE. « What did the janitor do? Suggestive interviewing, accuracy and children's accounts », *Law and Human Behavior*, no 21 (1997), p. 405-426.

WADSWORTH, B.J. *Piaget's theory of cognitive development*, New York, Longman, 1971.

WALKER, A.G. « Questioning young children in court: A linguistic study », *Law and Human Behavior*, no 17 (1993), p. 59-81.

WALKER, A.G. *Handbook on questioning children: A linguistic perspective*, Washington (DC), American Bar Association Center on Children and the Law,

1994

WALKER, A.G. *Handbook on Questioning Children: A Linguistic Perspective*, Center for Children and the Law, American Bar Association (2e éd.), Washington (DC), 1999.

WARREN-LEUBECKER, A., C. TATE, I. HINTON, et N. OZBEK. « What do children know about the legal system and when do they know it? », dans S.J. Ozbek, D.F. Ross et M. Toglia, éd., *Perspectives on children's testimony*, New York, Springer-Verlag, 1989, p. 131-157.

WHITCOMB, D. *When the victim is a child* (2e édition), Washington (DC), National Institute of Justice, 1992.

WHITCOMB, D., G.S. GOODMAN, D. RUNYAN, et S. HOAK. *The emotional effects of testifying on sexually abused children, National Institute of Justice*: Research in Brief, US Department of Justice, Office of Justice Programs, avril 1994.

WHITCOMB, D., D.K. RUNYAN, E. DEVOS, et W.M. HUNTER. Final Report: *Child victim and witness research and development program, US Department of Justice*, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, Washington (DC), 1991.

WHITCOMB, D., E.R. SHAPIRO, et L.D. STELLWAGEN. *When the victim is a child: Issues for judges and prosecutors, National Institute of Justice*, Office of Justice Programs, Washington (DC), 1985.

WILSON, J. « Children's evidence in legal proceedings: A perspective on the Canadian position », *Law Society of Upper Canada Gazette*, no 23 (1989), p. 281.

WOLFE, V.V., L. SAS, et S.K. WILSON. « Some issues in preparing sexually abused children for courtroom testimony », *Behavior Therapist*, no 10 (1987), p. 107-113.

WOOLARD, J., N. REPUCCI, et R. REDDING. « Theoretical and methodological issues in studying children's capacities in legal contexts », *Law and Human Behavior*, no 20 (1996), p. 219-228.

« Précédente | Table des matières | Suivante »

Mise à jour : 2004-07-02 Avis importants

Interaction entre les capacités de développement des enfants et l'environnement d'une salle d'audience : Incidences sur la compétence à témoigner

Louise Sas, Ph.D., en psychologie de l'enfant

Novembre 2002

Les opinions exprimées dans le présent document sont uniquement celles de l'auteur et ne représentent pas nécessairement le point de vue du ministère de la Justice Canada.

« Précédente | Table des matières »

Domaines de recherche
Publications
Publications récentes
Rapports de recherche
par sujet
par titre
Recherche avancée
JusteRecherche
Fiches d'information
Plan du site
Communiquez avec nous

Notes en fin d'ouvrage

[1] L'affaire R v. Peter Ellis à Christchurch, en Nouvelle-Zélande, mettait en cause des jeunes enfants d'une garderie ayant divulgué des sévices de nature sexuelle et rituelle commis par M. Ellis. M. Ellis a été reconnu coupable en 1994, et récemment des critiques se sont faites entendre quant à la façon dont la police et les services sociaux avaient procédé à l'enquête. Une commission d'enquête a été formée afin de déterminer si M. Ellis a été reconnu coupable par suite de témoignages d'enfants non crédibles.

[2] (Par exemple : The Pigot Committee Recommendations, 1988; The Report of the Advisory Group on Video Evidence, Home Office, 1989; et Memorandum of Good Practice, Home Office, 1992, en Angleterre; Melamed Committee report on sexual offences against minors, 1987, en Israël; Scottish Law Reform Commission, 1990; Oath Amendment Act, 1990, en Australie; Irish Law Reform Commission, 1990; et New Zealand Evidence Amendment Act, 1989).

[3] L'étude a été réalisée par Nick Bala et ses collègues de l'université Queens. En 1999, des sondages ont été envoyés à des juges en vue de comprendre comment les enquêtes effectuées en vertu de l'article 16 étaient menées. On peut consulter les résultats de l'étude à l'adresse

[3] L'étude a été réalisée par Nick Bala et ses collègues de l'université Queens. En 1999, des sondages ont été envoyés à des juges en vue de comprendre comment les enquêtes effectuées en vertu de l'article 16 étaient menées. On peut consulter les résultats de l'étuue à l'adresse http.//queensuca/law/witness.htm

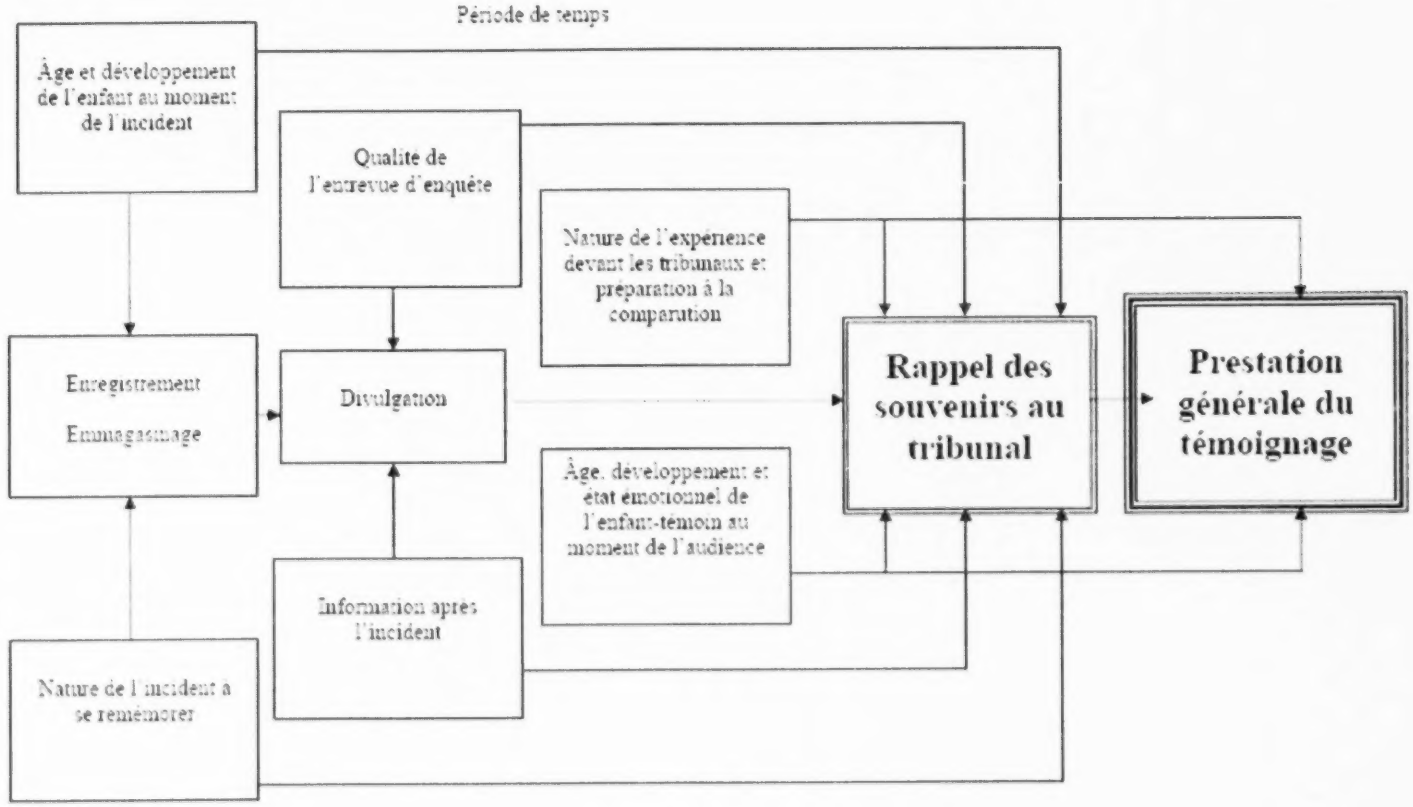

Schéma 1 Facteurs qui influencent la prestation des enfants-témoins a la barre.

« Précédente | Table des matières »